انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں قومی زبان کا کردار

جیلانی کامران

مقتدرہ قومی زبان ○ اسلام آباد

۱۹۸۵ء

انگریزی زبان اور ادب کی تدریس
میں
قومی زبان کا کردار

یکے از مطبوعات دارالتصنیف

طبع اوّل
سال اشاعت ۱۹۸۵ء
قیمت پیپر بیک ۶۵ روپے
" مجلد ۸۵ روپے
مطبع پیپ بورڈ پرنٹرز لمیٹڈ ۲۷۷ پشاور روڈ راولپنڈی
ناشر :
مقتدرہ قومی زبان مکان نمبر ۱۰ گلی نمبر ۳۲
ایف ۸/۱ اسلام آباد

انگریزی زبان اور ادب کی تدریس
میں
قومی زبان کا کردار

جیلانی کامران

مقتدرہ قومی زبان ○ اسلام آباد

۱۹۸۵ء

عرضِ ناشر

ذریعۂ تعلیم کے سلسلے میں مقتدرہ کی سفارشات واضح ہیں جو کتاب میں بطورِ ضمیمہ شامل کی گئی ہیں۔ کتاب کے متن میں قومی زبان کی تدریسی شرکت اور تدریسی عمل کے باہمی رشتے کی جو وضاحت کی گئی ہے۔ مقتدرہ کا نقطۂ نظر اس میں ایسے امکانات کی نشاندہی کے لیے شامل ہے جو زیادہ مفید اور سود مند ہوں جناب پروفیسر جیلانی کامران نے انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں قومی زبان کے کردار کا تحقیقی جائزہ لیا ہے۔ اگرچہ ضروری نہیں کہ وہ مقتدرہ کی پالیسی سے ہم آہنگ ہو۔ بعض مقامات پر ان کا نقطۂ نظر ذاتی ہو سکتا ہے مگر ان کے خلوص سے انکار ممکن نہیں، مقتدرہ کے صفحات اس قسم کے دوسرے نقطہ ہائے نظر کے لیے بھی حاضر ہیں۔

فہرست

ابتدائیہ

انگریزی زبان اور ادب کی تدریس کے بارے میں نظامِ تعلیم کی قابلِ قدر روایت رہی ہے کہ انگریزی زبان اور ادب کو انہی کی زبان میں پڑھایا گیا ہے۔ اور اس طرح ایک ذہنی عادت سی بن گئی ہے جو کسی اور طرح سوچنے کی بہت کم اجازت دیتی ہے اور تدریسی روایت سے ہٹ کر سوچتے ہوئے جب یہ کہا جاتا ہے کہ کیا انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں قومی زبان کو شامل کیا جا سکتا ہے تو ذہنی عادت کے دیئے ہوئے رویے مِلا جُلا تاثر دیتے ہیں اور زیادہ تر یہی سننے میں آتا ہے کہ زبانوں کو اور ان کی ادبیات کو انہی زبانوں میں پڑھانا سود مند ہے اور کوئی طریقِ تدریس شاید ایسے مقصد کے لیے کارآمد بھی ثابت نہیں ہو سکتا۔ تاہم اس ضمن میں یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ تدریسی روایت کا اپنا مقام ہے اور اسے برابر انہی خطوط پر کام کرنا چاہیئے۔ جن کا تعلق ذہنی عادت کے ساتھ ہے۔ لیکن بسا اوقات تدریسی ضرورت ایسے اقدام کو بھی اہم قرار دے سکتی ہے جن کے بغیر شاید تدریسی مقاصد کسی طور کارآمد نہیں ہو سکتے۔ زمانے کے بدلتے ہوئے شب و روز نے ایسی ہی تدریسی ضرورت کو ظاہر کیا ہے اور ایسے موضوع کو بروئے کار لایا ہے جس پر غور و فکر بہت کم کیا گیا ہے اور جس کے ساتھ وابستہ مسائل کی شاید پہلے کبھی نشاندہی بھی نہیں کی گئی ہے۔

جس موضوع کو ان صفحات میں زیرِ بحث لایا گیا ہے اس کے بارے میں بعض حلقوں نے کہا ہے کہ غالباً یہ سب کچھ انگریزی زبان کی مخالفت ہی کا اظہار ہے۔ اور اس کے پیچھے کسی قسم کی چھپی ہوئی منافرت بھی ہے۔ اس ضمن میں صرف یہی کہا جا سکتا ہے کہ علم نفرت نہیں سکھاتا اور نہ زبانوں اور ادبیات کی مخالفت ہی علم کے رویّوں سے کبھی آشکار ہوئی ہے۔ زبانیں خالقِ کائنات کی نشانیوں میں سے ہیں اور ادب کا تخلیقی عمل بھی انسان کے ارادوں کے تابع نہیں ہے۔ اس لیے نہ تو انگریزی زبان کے بارے میں ایسا خیال آنا واجب ہے اور نہ انگریزی ادب ہی کے بارے میں ایسا سوچنا درست ہے۔ ڈیڑھ دو سو برس قبل تاریخ نے جو رُخ بدلا تھا اور ہمارے تمدّن نے جس دنیا کی شناخت کی تھی ان کا تعلق نہ تو انگریزی زبان کے ساتھ ہے اور نہ انگریزی ادب ہی اُن کا ذمّہ دار ہے۔ خدا کی تخلیق کی ہوئی اشیاء کے مانند انگریزی زبان اور انگریزی ادب ہمارے تمدّن میں وارد ہوئے اور ایک لمبے عرصے تک ہمارے تمدّن کی ان کے ساتھ رفاقت رہی۔ اور اس رفاقت کے اعتراف میں بجا طور پر کہا جا سکتا ہے کہ انگریزی زبان اور اَدب نے اس دوران ہماری بہترین یادیں ہمارے تمدن کے ورثے میں شامل کی ہیں اور اس طرح ویسی خدمات انجام دی ہیں جو زبانیں اور ادبیات عموماً ادا کرتے ہیں۔ خدا کی کائنات میں انسانی سرشت کا مطالعہ انگریزی زبان و ادب کی تاریخی رفاقت کا قابلِ قدر تخلیقی ورثہ ہے۔

اس سلسلے میں بعض حلقوں کی جانب سے عملی نوعیت کے مسائل بھی اٹھائے گئے ہیں اور ان صفحات میں اُن مسائل کا تفصیلی جائزہ بھی پیش کیا گیا ہے تاہم یہ ضرور کہا جا سکتا ہے کہ جہاں روایت سے ہٹتے ہوئے کسی اقدام کی نشاندہی کی جائے، وہاں اختلافات بھی رونما ہوتے ہیں اور ممکن ہے کہ جو وضاحتیں اور دلائل ان صفحات میں دیے گئے ہیں اِن اختلافات کو دور کرنے میں کامیاب نہ ہوں۔ لیکن یہ احساس کم اہم نہیں ہے

کہ تدریسی طریقِ کار کے ایک نئے رویے کی نشاندہی کی گئی ہے کیونکہ ایسا بدلا ہوا طریقِ تدریس زمانے کی ضرورتوں کی جانب اشارہ کرتا ہے اور زمانے کی آواز کو سننا بھی اہلِ علم کے لیے انتہائی ضروری ہے !

اس موضوع کے بارے میں صرف انگریزی زبان اور ادب ہی کے مسائل سامنے نہیں آئے بلکہ بعض دوستوں نے قومی زبان کی تدریسی صلاحیتوں کے بارے میں بھی خدشات کا اظہار کیا ہے۔ غالباً قومی زبان کی تدریسی صلاحیتوں کو تاحال سنجیدگی کے ساتھ نہ تو آزمایا گیا ہے اور نہ اسے ذریعۂ تعلیم کے طور پر جانچا گیا ہے۔ حالانکہ حقیقت یہ ہے کہ قومی زبان نے علمی زبان کی حیثیت سے گذشتہ ایک سو برس کے دوران جتنا کام انجام دیا ہے اور اس کام کی جتنی وسعت ہے صرف اُسی کے جائزے سے اِس کے تدریسی امکانات کا اندازہ کیا جا سکتا ہے۔ اس کے علاوہ عہدِ حاضر میں ہماری قومی زبان ایک نوعمر بین الاقوامی زبان کے طور پر بھی عالمی زبانوں میں شامل ہوئی ہے اور اس کے علمی، فکری، اور تخلیقی کارناموں کا تحقیقی اور تہذیبی حلقوں میں روزافزوں تذکرہ ہو رہا ہے۔ ان حالات میں یہ کہنا کہ شاید قومی زبان اس نئے چیلنج سے عہدہ برآ نہ ہو سکے گی جو اسے انگریزی زبان وادب کی تدریس کے ضمن میں درپیش ہے درست نہیں ہے قومی زبان کا اعتماد اور شعور ایسی تدریسی ذمہ داریوں کے نبھانے میں بخوبی کامیاب ہو سکتا ہے۔ تاہم تدریسی عمل میں قومی زبان کی شرکت ایک ایسا موضوع ہے جس پر کسی بھی رائے کو حرفِ آخر نہیں کہا جا سکتا۔ ان صفحات میں جو کوشش کی گئی ہے، وہ قومی زبان کی تدریسی شرکت اور تدریسی عمل کے باہمی رشتے کی وضاحت کرتی ہے اور ایسے امکانات کی نشاندہی کرتی ہے جن کے ساتھ قومی زبان کا تدریسی طریقِ کار تمدنی تقاضوں کے لیے زیادہ مفید اور سودمند ثابت ہو سکتا ہے۔ تاہم ان صفحات میں جو کچھ کہا گیا ہے اس کی حیثیت ابتدائے سفر کی ہے، اور دورانِ سفر نئے نئے

نشانِ منزل بھی ظاہر ہوتے ہیں۔

انگریزی زبان اور ادب کی تدریس اور قومی زبان کے تدریسی کردار کے مطالعے کے لیے میں جناب ڈاکٹر وحید قریشی صدر نشین مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد کا ممنون ہوں جنہوں نے مجھے اس موضوع پر کام کرنے کا موقع بہم پہنچایا ہے۔ میں ایک بار پھر اُن کا شکریہ ادا کرتا ہوں۔

جیلانی کامران

لاہور
۲۲ر اپریل ۱۹۸۴ء

پہلا حصّہ

انگریزی زبان اور برصغیر، ایسٹ انڈیا کمپنی

انگریزی زبان کا نفاذ

تاریخی اور تدریسی پس منظر، پالیسی اور مقاصد

برصغیر اور انگریزی زبان

ایسٹ انڈیا کمپنی

ا

پلاسی کی جنگ (۱۷۵۷ء) کے بعد جہاں برصغیر کے شمال مشرق میں انگریزی عملداری کے ساتھ ایک نئی ریاست ظاہر ہوئی اور بنگال اور بہار کے وسیع علاقے اس میں شامل ہوئے وہیں اس جنگ نے اور اس جنگ کی فتح سے پیدا ہوتے ہوئے حالات نے برٹش ایسٹ انڈیا کمپنی کے کردار میں بھی دوررس تبدیلیاں پیدا کیں۔ اور کئی اعتبار سے اٹھارہویں صدی کا برصغیر ایسٹ انڈیا کمپنی کے متحرک فوجی عمل کا محور بن گیا اور برصغیر کی تاریخ ایسٹ انڈیا کمپنی کے حوالے سے ایک بدلی ہوئی ترتیب کے ساتھ ظاہر ہوئی۔ پلاسی کی جنگ نے ایک تجارتی ادارے کو حکمران اور با اقتدار ادارے میں بدل دیا۔ تاہم یہ صورت محض ایک معروضی حقیقت تھی اور اسے برصغیر کے آدابِ حکمرانی کے مطابق قانونی جواز حاصل نہ تھا۔ بکسر کی لڑائی (۱۷۶۴ء) نے جہاں ایسٹ انڈیا کمپنی کو ایک فوجی قوت کے طور پر تسلیم کیا وہیں ایسٹ انڈیا کمپنی دیوانی کی مراعات حاصل کر کے ایک ایسا منصب پانے میں کامیاب ہوئی جو عموماً مغلیہ سلطنت کے صوبیداروں کا حق ہوا کرتا تھا۔ دیوانی کے حصول نے ایسٹ انڈیا کمپنی کو جائز اور با اقتدار ادارہ بنا دیا اور اس طرح برصغیر میں ۱۷۶۵ء کے بعد ایسٹ انڈیا کمپنی تجارتی ادارے کی بجائے ایک ایشیائی ریاست[1] کے طور پر نمودار ہوئی۔ ۱۷۷۲ء میں ایسٹ انڈیا کمپنی نے بنگال اور بہار

کے محاصل میں سے سالانہ ۲۶ لاکھ روپے کی ادائیگی کا معاہدہ توڑ دیا اور یوں برصغیر میں ایسٹ انڈیا کمپنی اپنے مقبوضات میں ایک اعتبار سے آزاد ہوگئی۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کے اس نئے کردار کے ساتھ برصغیر کی تاریخ کا وہ زمانہ شروع ہوا جسے ہم بخوبی جانتے ہیں۔

۱۷۸۴ء کے انڈیا ایکٹ نے ایسٹ انڈیا کمپنی کے نظم و نسق میں نمایاں تبدیلیاں کیں لیکن ایک اہم تبدیلی یہ ہوئی کہ ایسٹ انڈیا کمپنی کو براہِ راست برطانوی کابینہ کے ماتحت کر دیا گیا اور ایک بورڈ آف کنٹرول قائم کیا گیا جس کا ڈائریکٹر برطانوی کابینہ نامزد کرتی تھی اور جو مرتبے میں برطانوی وزیر کے برابر تھا۔ بورڈ آف کنٹرول برصغیر میں ایسٹ انڈیا کمپنی کے اقتدار اور سیاسی پالیسیوں کی نگرانی کرتا تھا۔ کمپنی کے تجارتی معاملات بدستور کمپنی کے بورڈ آف ڈائریکٹرز کے پاس رہے اور کمپنی کی تجارت کے بارے میں اجارہ داری بھی برابر قائم رہی۔ بنگال اور بہار کے برطانوی مقبوضات کو ایک الگ صوبے کا درجہ دیا گیا اور اس کے گورنر کو گورنر جنرل بنا دیا گیا جو اپنی سیاسی پالیسیوں کے لیے صرف برطانوی کابینہ اور انگلستان کے وزیرِاعظم ہی کے آگے جواب دہ تھا۔

اس نئی قلمرو میں محاصل وصول کرنے اور نظم و نسق چلانے کے لیے ایسٹ انڈیا کمپنی نے جہاں گماشتے مقرر کیے اور تجارتی اغراض کے لیے مقامی سوداگروں اور کاشت کاروں کے ساتھ لین دین کے لیے مقامی ساہوکاروں اور زمینداروں کی خدمات حاصل کیں، وہیں دیوانی اور فوجداری عدالتیں بھی قائم کیں جن کے جج انگریز ہوا کرتے تھے۔ اٹھارہویں صدی کے خاتمے تک ایسٹ انڈیا کمپنی کی سیاسی اور انتظامی ذمہ داریوں میں اس حد تک اضافہ ہوا کہ کلکتے میں گورنر جنرل کے دفتر کا کام نبٹانے کے لیے نچلی سطح پر زیادہ سے زیادہ ملازموں کی ضرورت محسوس ہوئی اس ضرورت کو پورا کرنے کے لیے مشرقی طرز کے مدرسے قائم کیے گئے

ل ٹریویلین : ہسٹری آف انگلینڈ

جو بعدازاں اورنیٹل کالج کے نام سے پکارے گئے ۔ ان کالجوں کے ذمے ہندو اور مسلم قوانین کو انگریزی میں ڈھالنے کا کام تھا، تاکہ انگریزی ترجمے کی مدد سے عدالتوں کے جج مقدمات کا فیصلہ کر سکیں ۔ سب سے پہلا کالج محمڈن اورنیٹل کالج ۱۷۸۰ء میں کلکتہ میں قائم کیا گیا ۔ بعدازاں ایسے ہی کالج بنارس، آگرہ اور دِلّی میں قائم ہوئے ۔ ان کالجوں میں اسلامی قانون کی کتابوں کا انگریزی زبان میں ترجمہ کیا جاتا تھا اور اسلامی زبانوں کی تدریس کا انتظام بھی تھا ۔

ایسٹ انڈیا کمپنی کی مقبوضات نے کمپنی کے کردار میں بنیادی تبدیلیاں یقیناً پیدا کی تھیں اور کمپنی تجارتی ادارے سے حکمران اور بااقتدار ادارے کی حیثیت اختیار کر چکی تھی ۔ تاہم کمپنی کا اپنی نئی ذمہ داریوں کے بارے میں روّیہ کچھ اتنا واضح نہیں تھا ۔ کمپنی بے حد محتاط اور اپنی نئی ذمہ داریوں کے بارے میں اندیشے اور تشویش کا شکار تھی اسے اپنے حاصل کیے ہوئے اقتدار کے بارے میں اعتماد بہت کم تھا ۔ اس لیے ۱۷۵۷ء کے بعد کمپنی کی سیاسی پالیسیوں میں زراندوزی کے روّیے زیادہ نمایاں دکھائی دیتے ہیں اور اسی روّیے ہی کی بنا پر وارن ہسٹینگز کی پالیسی پر انگلستان کی رائے عامہ برافروختہ ہوئی اور جب وارن ہسٹینگز پر ہاؤس آف کامنز میں مقدمہ چلایا گیا تو پہلی بار انگلستان کے عوام کو معلوم ہوا کہ برصغیر میں کمپنی ایک بااقتدار ادارے کا مقام اور منصب حاصل کر چکی ہے ۔ ایڈمنڈ برک کی تقریروں نے کمپنی کی جارحانہ یورشوں کی مذمت کی ، اور انگلستان کے عوام کو اس امر کا احساس دلایا کہ بدلے ہوئے حالات میں انگلستان کے عوام پر برصغیر کی جانب سے ذمہ داریاں عائد ہوئی ہیں اور انگلستان کے لیے ان ذمہ داریوں کا نبھانا بہت ضروری ہے ۔ اس ضمن میں جس نمایاں ذمہ داری کی طرف اشارہ کیا گیا وہ کمپنی کی مقبوضات میں رہنے والے لوگوں کی زندگی سے متعلق تھی کہ ان لوگوں کو احساس دلایا جائے کہ وہ ایک نئے زمانے میں وارد ہوئے ہیں اور ان کے لیے تعلیم و تدریس کا انتظام

کیا جائے۔ لوگوں کو تعلیم سے بہرہ مند کرنے کی پالیسی ایسٹ انڈیا کمپنی کے نئے کردار کی نشاندہی کرتی تھی۔

حقیقت یہ ہے کہ ایسٹ انڈیا کمپنی کی مقبوضات جس برصغیر میں نمودار ہوئی تھیں وہ اسلامی ہندوستان تھا جس کی تہذیب اور تہذیبی زبان پر مسلمانوں کے اثرات غالب تھے۔ عربی اور فارسی علم و حکمت کی زبانیں تھیں اور برصغیر کے طول و عرض میں فارسی زبان دفتر و دربار کی زبان تھی۔ اس لیے جب ایسٹ انڈیا کمپنی نے نظم و نسق کے لیے محکمے قائم کیے اور مال گزاری اور عدالتوں کے سلسلے میں حقائق کا سامنا کرنا پڑا تو اس نے بھی فارسی زبان ہی کو استعمال کیا اور چونکہ ایسٹ انڈیا کمپنی ایک وسیع تر تہذیبی براعظم میں اپنی نئی ذمہ داریوں سے عہدہ برآ ہونے کی کوششوں میں مصروف تھی اس لیے ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی میں عربی اور فارسی (اور سنسکرت) کی حیثیت مرکزی رہی' اور اورینٹل کالجوں کا قیام عمل میں آیا۔ کمپنی تجارتی اور سیاسی و انتظامی کاروبار کے لیے فارسی زبان کو کسی طرح نظر انداز نہیں کر سکتی تھی۔ ایسی صورت میں زبان کا مسئلہ مشرقی رہا اور اس حقیقت کو سنجیدگی کے ساتھ تسلیم کیا گیا کہ مشرقی ممالک میں تعلیم و تدریس کے لیے اگر کوئی زبان مددگار ثابت ہو سکتی ہے تو وہ صرف مشرقی زبان ہی ہو سکتی ہے۔ کمپنی نے اس اصول کے تحت ۱۷۵۷ء کے بعد فارسی زبان کو اُسی طرح اپنایا جس طرح یہ زبان مُغلیہ سلطنت کے نظم و نسق میں مستعمل تھی۔

۲

۱۸۱۳ء میں جب ایسٹ انڈیا کمپنی کے چارٹر کی تجدید ہوئی تو کمپنی کی نئی ذمہ داریوں کے پیشِ نظر کمپنی کی مقبوضات میں تعلیمِ عامہ کے ضمن میں ایک لاکھ روپے کی سالانہ رقم مختص کی گئی تاکہ کمپنی کی عملداری کے علاقوں میں تعلیم و تدریس کے لیے مناسب انتظام کیا جا سکے۔ چارٹر میں باضابطہ طور پر اس ذمہ داری کی جانب اشارہ تھا کہ کمپنی کی آمدن

میں سے ہر سال ایک لاکھ روپے تعلیم کی مدّ میں الگ کر دیے جائیں اور ان کو ادب کی ترویج و ترقی اور سائنسی علوم کی نشرواشاعت اور تعلیم و تدریس پر صرف کیا جائے تاکہ برطانوی عملداری میں رہنے والے لوگ ان سے بہرہ یاب ہوسکیں۔ ہر چند کہ چارٹر کی یہ شق فوری طور پر نافذالعمل تھی تاہم اس پر کچھ زیادہ کارروائی نہ ہوئی اور آخر ۱۸۲۳ء میں کمپنی کی حکومت نے پبلک انسٹرکشن کمیٹی قائم کی تاکہ چارٹر کی اس شق پر مناسب اور معقول طور پر عمل ہو سکے۔ اس کمیٹی کے سامنے اوّلین کام یہ تھا کہ قائم شدہ سکولوں اور کالجوں کی کارگزاری کا جائزہ لے کر اس امر کی رپورٹ پیش کرے کہ تعلیم و تدریس کا جو نظام اختیار کیا گیا ہے وہ کس حد تک مفید ثابت ہوا ہے اور اس میں مزید کیا تبدیلی کی جا سکتی ہے۔

پبلک انسٹرکشن کمیٹی نے اپنے اختیارات کو استعمال کرتے ہوئے آگرہ اور دلّی میں دو اورنیٹل کالج قائم کیے اور عربی اور فارسی کی کتابوں کی اشاعت کا اہتمام کیا۔ اس کے ساتھ ساتھ کمیٹی نے یورپی سائنسی علوم کو عربی میں ترجمہ کرنے کی ضرورت پر زور دیا اور اس سلسلے میں مشرقی زبانوں کے ماہرین کی خدمات حاصل کیں تاکہ ترجمے کی رفتار کو تیز تر کیا جا سکے۔ تاہم کمیٹی نے اس امر کی طرف اشارہ کیا کہ اُن اورنیٹل کالجوں میں جہاں مشرقی زبانوں کے ساتھ انگریزی بھی پڑھائی گئی ہے، طلبہ کے نتائج حوصلہ افزا رہے ہیں اور طلبہ انگریزی زبان کی تحصیل کے لیے بڑے شوق اور خواہش کا اظہار کر رہے ہیں لیکن طلبہ کے اس شوق کے باوجود کمیٹی کا نقطۂ نظر مشرقی زبانوں ہی کے حق میں رہا، اور کمیٹی کی باقاعدہ رائے یہی رہی کہ تعلیم و تدریس اور حصولِ علم کے لیے صرف مشرقی زبانوں ہی کو استعمال کیا جائے کیونکہ برصغیر کی یہی زبانیں تدریس و تعلیم کی ذمہ داری کو بخوبی نبھا سکتی ہیں۔ ان مقاصد کے لیے کمیٹی کے سالانہ بجٹ کے ایک لاکھ روپے میں سے زیادہ تر رقم مشرقی زبانوں کی تعلیمی ضروریات پر خرچ کی گئی۔ طلبہ کو مشرقی زبانوں کی تحصیل کے لیے وظائف دیے گئے۔ بڑی بڑی رقمیں عربی، فارسی (اور سنسکرت) کی مشہور کتابوں کے مرتب کرنے پر صرف

کی گئیں اور یورپی ریاضیات اور سائنس کو مشرقی زبانوں میں ترجمہ کیا گیا۔ یہ سارا کام بلاشبہ بے حد مہنگا ثابت ہوا۔ عربی ہی کی چھ کتابوں کے ترجمے پر ساڑھے چھ ہزار پونڈ صرف ہوئے اور جب ترجمہ کی گئی کتابوں کی فروخت کا موقعہ آیا تو مشکل سے ایک آدھ کتاب ہی فروخت ہوئی۔ تین سال کے عرصے میں کتابوں کی فروخت سے صرف ایک سو پونڈ کی آمدن ہوئی جب کہ کتابوں کی محض دیکھ بھال ہی پر سالانہ سات سو پچاس پونڈ خرچ ہوتے رہے۔

پبلک انسٹرکشن کمیٹی کی اس تعلیمی پالیسی کے دو واضح سبب تھے ایک یہ کہ کمیٹی کا اپنا رجحان مشرقی علوم کی جانب تھا اور ہر چند کہ کمیٹی کے اراکین تعلیمِ عامہ کمیٹی سے وابستہ تھے ان کا اپنا روّیہ علمی تھا اور وہ پبلک انسٹرکشن کمیٹی کی بجائے رائل ایشیاٹک سوسائٹی کے اندازِ نظر کے مطابق کام کرنے کے عادی تھے۔ ان اراکین کے خیال میں علم کی کیفیت جغرافیائی تھی۔ اور وہ سمجھتے تھے کہ مغربی علوم کا تعلق صرف مغرب سے ہے اور مشرقی علوم کا رشتہ صرف مشرق سے ہے اس لیے اگر برصغیر میں تعلیم کو عام کرنا ضروری ہے تو تدریس کی زبان کا مشرقی ہونا بھی بے حد ضروری ہے۔ کمیٹی اس دائرہ کار کے باہر کسی مصلحت پر آمادہ نہ تھی۔ اس ضمن میں دوسرا سبب یہ تھا کہ کمیٹی کو بجا طور پر یہ اندیشہ تھا کہ اگر انگریزی کو نافذ کیا گیا اور ذریعۂ تعلیم کے طور پر اسے کمپنی کے سکولوں اور کالجوں میں شامل کیا گیا تو ایسے اقدامات سے لوگوں کے مذہبی جذبات کے مجروح ہونے کا احتمال تھا۔ اس لیے بطور زبان اور ذریعۂ تعلیم انگریزی کو کمپنی کے اسکولوں اور کالجوں کے نصاب میں شامل کرنا کمپنی کے مفاد میں نہیں تھا۔ پبلک انسٹرکشن کمیٹی نے ایسی ہی آراء کا اظہار اپنی اس رپورٹ میں کیا جو کمیٹی نے ایسٹ انڈیا کمپنی کے کورٹ آف ڈائریکٹرز کو ۱۸۲۴ء میں لندن ارسال کی تھی۔

۳

تاہم اس مسئلے پر کہ سکولوں اور کالجوں میں کس زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جائے پبلک انسٹرکشن کمیٹی کو کسی حد تک دشواری کا سامنا تھا۔ برصغیر کے مسلمانوں کی علمی زبانیں عربی

اور فارسی تھیں جب کہ ہندوؤں کی زبان سنسکرت تھی۔ اور علمی زبان کے طور پر یہ زبانیں پڑھائی جا سکتی تھیں ان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنا آسان نہ تھا۔ پبلک انسٹرکشن کمیٹی کی رائے تھی کہ اگر کسی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے تو وہ صرف ورنیکلر زبان ہی ہو سکتی ہے۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کی مقبوضات کے مشرقی علاقوں میں ورنیکلر زبان بنگالی تھی اور مغربی علاقوں میں اس کی صورت ہندوستانی اور اردو کی تھی۔ پبلک انسٹرکشن کمیٹی نے اس مسئلے پر غور کرتے ہوئے اس امر کی طرف اشارہ کیا کہ ورنیکلر زبانیں سر دست اپنی نشوو نما اور ارتقاء کے اس مقام سے دور ہیں جہاں ان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے اور چونکہ ورنیکلر زبانیں اس قابل نہیں ہیں اس لیے مشرقی زبانوں ہی کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر برابر استعمال کیا جائے۔ ہر چند کہ اس ضمن میں دشواریاں بھی برابر حائل ہیں کمیٹی کی رائے تھی کہ تعلیم عامہ کے اس مرحلے پر ضروری تھا کہ لوگوں کو علوم سے روشناس کیا جائے تاکہ وہ نئے نئے خیالات سے آشنا ہو سکیں۔ اور جیسے ہی علوم کا دائرہ وسیع ہو گا اور لوگوں کی کثیر تعداد علم حاصل کرتی جائے گی ان کی اپنی زبان (ورنیکلر) بھی اس عمل کے دوران نشوو نما پاتی رہے گی اور بالآخر اس مقام تک پہنچ جائے گی جہاں اسے ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جا سکے گا۔

لیکن پبلک انسٹرکشن کمیٹی صرف ذریعۂ تعلیم ہی کی دشواری اور مسئلے سے دوچار نہ تھی اس مسئلے کے ساتھ ایک دوسرا مسئلہ یہ بھی وابستہ تھا کہ سکولوں اور کالجوں میں کون سی تعلیم دی جائے۔ کیا صرف روائتی تعلیم کا نصاب ہی تدریس میں شامل کیا جائے جس میں عربی، فارسی (اور سنسکرت) کی کلاسیکی کتب اور کلاسیکی مصنفین شامل ہیں یا تعلیم عامہ کے مقاصد کی پیروی میں یورپی علوم ہی کو نصاب میں اہم حیثیت دی جائے۔ کمیٹی کے بعض اراکین کا خیال تھا کہ برصغیر کی تعلیمی ضرورتیں صرف روائتی نصاب تعلیم ہی سے پوری ہو سکتی ہیں اور بعض اراکین کی رائے تھی کہ اگر برصغیر کے لوگوں کو تعلیم سے بہرہ ور کرنا ہے تو ان کے لیے یورپ

کے علوم کی تدریس بے حد ضروری ہے۔ مشرقی علوم کے قائل اراکین مشرقی علوم کے نصاب سے حاصل ہونے والی صداقت کو مشرقی صداقت کا نام دیتے تھے اور اسے متبرک ٹھہراتے تھے جب کہ یورپی علوم کے حق میں سوچنے والے اراکین مغربی علوم کے ذریعے ایک نئے دور کی آمد کو ضروری سمجھتے تھے اور ان کا خیال تھا کہ یورپی علوم کی تدریس کے بغیر تعلیمِ عامہ کے مقاصد کی بجا طور پر عمل آوری ناممکن ہے اور اگر کمیٹی واقعی برصغیر کے لوگوں کی بہتری چاہتی ہے تو انہیں ایسے علوم سے روشناس کرنا لازمی ہے جو نئے زمانے سے تعلق رکھتے ہیں اور جن کے ساتھ نئے دور کے تقاضوں کا گہرا اور براہِ راست رشتہ ہے!

ذریعۂ تعلیم اور نصابِ تعلیم کے جن دو اہم مسائل کے ساتھ پبلک انسٹرکشن کمیٹی دوچار تھی دراصل اس بڑے مسئلے کا حصہ تھے جو ۱۸۱۳ء کے چارٹر کے ساتھ ظاہر ہوا تھا اور جس نے ایک لاکھ روپے کی رقم تعلیمِ عامہ کے لیے مختص کی تھی۔ گورنر جنرل کی کونسل کے دو اہم رکن کولبرک اور ولسن مشرقی علوم اور مشرقی نصابِ تعلیم کے حق میں تھے اور ان کی رائے تھی کہ کمپنی کے بجٹ کی سالانہ گرانٹ کو صرف مشرقی علوم ہی کی ترویج و ترقی کے لیے خرچ کیا جا سکتا ہے۔ اسے کسی طور یورپی علوم کی ترویج پر صرف کرنا ناجائز ہے۔ اس نقطۂ نظر کی روشنی میں ذریعۂ تعلیم اور کمپنی کے سکولوں اور کالجوں کا نصابِ تعلیم ایک قانونی مسئلے کا حصہ تھے اور یہ قانونی نکتہ کسی طرح یورپی علوم کو برصغیر کی درسگاہوں کے لیے جائز قرار نہیں دیتا تھا کیونکہ ایک لاکھ روپے کی رقم کو برصغیر میں برصغیر کی تعلیمی ضرورتوں کے لیے خرچ کرنا ضروری تھا۔ اور برصغیر کی ضرورتیں یورپ کی علمی ضرورتوں سے مختلف تصور تھیں۔ تاہم اس قانونی دشواری کے باوجود کمپنی کے سکولوں اور کالجوں میں انگریزی کو بھی شامل کیا گیا تا کہ جو کوئی چاہے اسے اس زبان کے پڑھنے کی سہولت میسّر ہو۔ ۱۸۲۹ء میں دلّی کالج میں انگریزی کی کلاسوں کا اضافہ کیا گیا۔

۴

۱۸۳۲ء میں برطانوی پارلیمنٹ نے پہلا ریفارم ایکٹ منظور کیا اور ۱۸۳۳ء میں ایسٹ انڈیا کمپنی کے چارٹر کی تجدید کی گئی۔ نئے چارٹر کی رُو سے مشنریوں کو برصغیر میں رہنے اور کام کرنے کی اجازت مل گئی اور برصغیر میں مشنریوں کے قائم کیے گئے تعلیمی اداروں کی ابتدا ہوئی۔ اس چارٹر کے مطابق گورنر جنرل کی کونسل میں ممبر قانون کا اضافہ ہوا اور ایک کمشن قائم کیا گیا کہ مقبوضات کمپنی کے لیے تعزیرات کا ضابطہ مرتب کرے۔ میکالے کو کونسل کا ممبر قانون نامزد کیا گیا اور کمیشن کے چیئرمین کی حیثیت سے اسے ضابطہ تعزیرات کے مرتب کرنے کی ذمہ داری بھی سونپی گئی تو پبلک انسٹرکشن کمیٹی میں ٹریولین (سی۔ ای/سر جارج) کا شمار اس گروپ میں شامل تھا جو انگریزی زبان کے حق میں تھا اور انگریزی کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر نافذ کرنا چاہتا تھا۔ گورنر جنرل کی کونسل میں میکالے کے شامل ہونے سے کمیٹی میں اورنٹیل گروپ (جو اراکین مشرقی علوم کے حق میں تھے) اور اینگلی کن گروپ (جو اراکین انگریزی زبان کے نفاذ کے حق میں تھے) کے ممبروں کی تعداد برابر ہوگئی اور ذریعۂ تعلیم اور نصابِ تعلیم کا مسئلہ ایک بار پھر گورنر جنرل کی کونسل میں بڑی شدت کے ساتھ زیرِ بحث آگیا۔ اس ضمن میں یہ امر قابلِ غور ہے کہ ۱۸۳۳ء کے چارٹر کے ساتھ گورنر جنرل کے اختیارات میں اضافہ ہوا تھا اور کونسل کے اراکین کی رائے کے برابر ہونے کی صورت میں گورنر جنرل کا کاسٹنگ ووٹ قطعی طور پر فیصلہ کن ثابت ہوسکتا تھا۔

۵

۱۸۳۴ء میں میکالے کو پبلک انسٹرکشن کمیٹی کا چیئرمین مقرر کیا گیا لیکن ذریعۂ تعلیم اور نصابِ تعلیم کے بارے میں کسی فیصلہ کن نتیجے سے قبل یہ قرار پایا کہ گورنر جنرل کی کونسل سے (جس کا میکالے بھی ایک رُکن تھا) اس قانونی نکتے کی وضاحت حاصل کی جائے کہ کیا گورنر جنرل اپنی کونسل کی وساطت سے اس امر کا مجاز ہے کہ ۱۸۱۳ء کی سالانہ گرانٹ

کو انگریزی تعلیم کی ترویج کے لیے استعمال کرنے کی اجازت دے سکے جب کہ یہ رقم اس وقت بجا طور پر مشرقی علوم کی ترویج و ترقی ہی کے لیے صرف کی جاتی تھی۔ اس وقت پبلک انسٹرکشن کمیٹی کے اورئنٹل گروپ میں جن اراکین کا شمار ہوتا تھا ان میں آنریبل ایچ ٹیکسپئر (جو گورنر جنرل کا دوست بھی تھا)، ٹوبی پرنسپ، جیمس پرنسپ، ولیم میکناٹن، اور سدرلینڈ شامل تھے۔ ان اراکین کی مشرقی علوم پر قدرت اور دسترس قابلِ تعریف تھی۔ ان کے برعکس انیگلیکن گروپ میں رابرٹ برڈ، کالون، ٹریولین، مارشمین اور جاجسن شامل تھے۔ میکالے نے صورتِ حال کا جائزہ پیش کرتے ہوئے ۱۸۱۳ء کے چارٹر کی شق، جس کی منظوری پارلیمنٹ نے دی تھی کی وضاحت کرتے ہوئے لکھا کہ ایک لاکھ روپے کی گرانٹ کے استعمال میں یورپی علوم اور سائنس کی ترویج و ترقی بھی شامل ہے اور اس بنا پر اس رقم کو انگریزی تعلیم کے لیے بجا طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے۔ میکالے نے اپنے استدلال کو مزید واضح کرتے ہوئے کہا کہ گورنر جنرل اس امر کا مجاز ہے کہ اس رقم کو لوگوں کی تعلیمی بہبود کے لیے اور جیسے وہ درست محسوس کرے خرچ کر سکتا ہے اور اس کے اپنے (میکالے) خیال میں لوگوں کو یورپی علوم سے روشناس کرنا لوگوں کے فائدے ہی میں ہے اس لیے کمپنی کی تعلیمی گرانٹ کو صرف مشرقی علوم ہی کی ترویج کے ساتھ محدود نہیں کیا جا سکتا۔ اس گرانٹ کو ان علوم کی افزائش اور ترقی کے لیے استعمال کرنا ضروری ہے جن کی افادیت مسلمہ ہو۔ اس ضمن میں کورٹ آف ڈائریکٹرز کی اس خواہش کا اظہار بھی ضروری ہے جو ۱۸۲۷ء کے مراسلے میں تحریر ہے کہ کمپنی کی عملداری میں تعلیمِ عامہ کا مقصد محض یہی نہیں ہے کہ اس سے ذہنی مہارت پیدا ہو بلکہ لوگوں کے کردار میں اخلاقی اعتبار سے بہتری کا پیدا کرنا بھی ہو تعلیم کا مقصد کردار کی اخلاقی تشکیل ہے۔ میکالے نے اپنے جائزے میں ان کوائف کی روشنی میں اس امر کی طرف اشارہ کیا کہ تعلیمِ عامہ کے سلسلے میں حکومت کی پالیسی نظرِ ثانی کی محتاج ہے اس ضمن میں تعلیمِ عامہ (ذریعۂ تعلیم اور نصابِ تعلیم) کے بارے میں جو رویے برآمد

ہوئے ہیں ان کو کچھ اس طرح بیان کیا جا سکتا ہے :

۱۔ تعلیمِ عامہ ایک جغرافیائی عمل ہے اور اسے اس کی تہذیبی روایت سے الگ کرنا موزوں نہیں ہے۔

۲۔ علمی زبان کی تدریس کے لیے ورنیکلر کو ذریعۂ تعلیم بنانا ہر اعتبار سے مناسب اور قابلِ عمل ہے۔

۳۔ تعلیمِ عامہ کو اخلاقی مقاصد کے ساتھ منسلک کرنا ایک بنیادی ضرورت ہے۔

۴۔ نئے اور بدلتے ہوئے زمانے کے پیشِ نظر تعلیمِ عامہ کے نصاب کو نئے حالات کے ساتھ ہم آہنگ کرنا لازمی ہے۔

۵۔ زبان کی تعلیم کسی کلچر کے ساتھ ذہنی رشتوں کی تشکیل کرتی ہے۔

انگریزی زبان کی حمایت کے رویے

الیگزنڈر ڈف

۱

اگر ایسٹ انڈیا کمپنی کی مقبوضات کے نقشے کو دیکھا جائے تو معلوم ہو گا کہ برصغیر میں یہ مقبوضات مشرقی ساحلی علاقوں اور بعد ازاں مغلیہ سلطنت کے مشرقی صوبہ جات جات میں ظاہر ہوئی تھیں اور جس وقت تعلیم عامہ کے مسائل پیدا ہوئے تھے، ایسٹ انڈیا کمپنی کی حکمرانی اور عملداری انہی علاقوں پر مشتمل تھی۔ اس اعتبار سے انگریزی زبان سب سے پہلے انہی علاقوں میں سیکھی گئی اور انہی علاقوں میں ایسے مدرسے بھی قائم ہوئے جہاں انگریزی زبان کے پڑھانے کا انتظام تھا۔ ابتداء میں ایسے مدرسے مشنریوں نے قائم کیے تھے اور ان میں مقامی زبان کے ذریعے عیسائیت کی تعلیم دی جاتی تھی۔ تاہم کچھ ہی عرصے بعد ایسے مشنریوں نے بھی کام کرنا شروع کیا۔ جو انگریزی زبان کے ذریعے اعلیٰ تعلیم کے خواہشمند تھے اور اعلیٰ تعلیم کے ساتھ ساتھ اپنے مذہب کی تبلیغ اور اشاعت بھی کرنا چاہتے تھے۔ برصغیر میں انگریزی زبان کے ذریعے تعلیم اور عیسائی مذہب کی تبلیغ کے ضمن میں الیگزنڈر ڈف کا نام قابلِ ذکر ہے اور حقیقت یہ ہے کہ برصغیر میں انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم بنانے میں الیگزنڈر ڈف کی کارگزاری بہت نمایاں ہے۔ اس نے انگریزی کے حق میں انگریزوں کی رائے عامہ کو ہموار کیا اور اس طرح ایسٹ انڈیا کمپنی کے ارباب اختیار کو نئی تعلیمی پالیسی نافذ کرنے پر آمادہ کیا جو ۱۸۳۵ء کے حکمنامے

سے منسوب ہے۔اس حکمنامے کے ساتھ انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم قرار دیا گیا اور ملازمتوں کے لیے انگریزی کا جاننا ضروری قرار پایا۔

جس زمانے میں الیگزنڈر ڈف (۱۸۰۶-۱۸۷۸ء) ایک مشنری کے طور پر اور مذہبی تبلیغ کے لیے برصغیر میں وارد (۱۸۳۰ء) ہوا اس وقت ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی نہایت غیر واضح تھی اور تعلیم عامہ کے مقاصد بھی نمایاں نہیں تھے بنگال میں کمپنی کی دیوانی کے زمانے سے انگریز تاجروں اور مقامی گماشتوں اور کارندوں کے مابین تعلقات قائم ہو چکے تھے اور مقامی آبادی تجارتی راہ و رسم بڑھانے کے لیے انگریزوں کی زبان کو کم و بیش سیکھنا چاہتی تھی اور اس کے لیے مشنریوں نے اسکول بھی کھول رکھے تھے۔ ابتداء میں انگریزی زبان کے بارے میں لوگوں کا رویہ بے اعتنائی ہی کا رہا تاہم جیسے ہی کمپنی کا وقار بڑھتا گیا لوگ انگریزی زبان سیکھنے پر آمادہ ہوتے گئے اور جب کمپنی نے اپنے اسکولوں میں انگریزی کی کلاسوں کا انتظام کیا تو مقامی آبادی کے تعاون میں اضافہ ہوا اور کمپنی کے ارباب اختیار کو دیکھ کر حیرت ہوئی کہ مقامی آبادی نے انگریزی زبان کے پڑھنے میں واقعی کامیابی حاصل کی تھی۔ اسکولوں کے انگریزی کے نتائج ہر اعتبار سے حوصلہ افزا تھے۔ انگریزی زبان سیکھنے والوں میں بنگال کے ہندو سب سے آگے تھے! اس ضمن میں انگریزوں اور انگریزی زبان کے بارے میں بدلے ہوئے رویّوں کی نمائندگی راجہ رام موہن رائے کرتے ہیں۔

لارڈ ایمہرسٹ کی گورنر جنرلی کے دور میں جب کلکتہ میں سنسکرت کالج قائم ہوا۔ (۱۸۲۴ء) اور کمپنی کی پالیسی کے مطابق اس کالج میں مشرقی علوم ہی کی پاسداری کی گئی اس وقت راجہ رام موہن رائے نے کمپنی کی پالیسی کے خلاف احتجاج کیا اور ان پڑھے لکھے ہندو بنگالیوں کی ترجمانی کی جو بدلے ہوئے زمانے میں بدلے ہوئے ذہنی رویّوں کو اہم قرار دیتے تھے۔ راجہ رام موہن رائے نے علوم شرقیہ کے مقابلے میں مغربی

علوم کی حمایت کے لیئے ایک میمورنڈم تحریر کیا جسے بشپ ہیبر کی وساطت سے لارڈ ایمہرسٹ کو پیش کیا گیا۔ یہ میمورنڈم راجہ رام موہن رائے نے خود انگریزی میں تحریر کیا تھا اس میمورنڈم کا اقتباس قابلِ توجہ ہے ۔ ۔ ۔ ۔

"جب ہمیں اس امر کا علم ہوا کہ حکومت ایک اعلیٰ تعلیم کی درس گاہ قائم کرنا چاہتی ہے اور اپنی ہندوستانی رعایا کی تعلیم کے لیے حکومت انگلشیہ نے ایک خطیر رقم بھی مختص کر دی ہے تو ہمارے دل اُمید کی کرنوں سے روشن ہو گئے کہ اس خطیر رقم کے ساتھ قابل یورپین اساتذہ کی خدمات حاصل کی جائیں گی اور وہ دیسی رعایا کو ریاضی، فلسفہ، کیمسٹری، اناٹومی اور دیگر سودمند علوم سے فیض یاب کریں گے جن علوم کی تدریس میں یورپین قومیں کمالِ عروج پر ہیں اور دنیا کی دیگر اقوام پر سبقت حاصل کر چکی ہیں۔ ہمارے دل ایسی ہی امید سے لبریز تھے اور ہمیں توقع تھی کہ علم کا ایک نیا سویرا طلوع ہو گا اور ہماری نئی نسلیں اس کی روشنی سے فیض پائیں گی اور ہم سرکار کی عنایاتِ خسروانہ کے شکر گزار ہوں گے ۔ ۔ ۔ ۔ ۔

لیکن ہمیں یہ دیکھ کر بے حد حیرانی ہوئی ہے کہ حکومت ایک ایسا مدرسہ قائم کر رہی ہے جہاں سنسکرت پڑھائی جائے گی اور پڑھانے والے بھی ہندو پنڈت ہوں گے۔ ایسے مدرسے تو پہلے ہی سے قائم ہیں اور یہ مدرسہ انہی پاٹھ شالاؤں ہی کی طرح کا ایک اور مدرسہ ثابت ہو گا جہاں گرامر پر بحث ہو گی اور ویدانت کی موہوم باریک بینیوں پر وقت ضائع ہو گا جس سے نہ تو پڑھنے والے کو کوئی فائدہ ہو گا اور نہ سوسائٹی ہی اس سے کسی قسم کا نفع پائے گی۔ طالب علم ہزار ہا سالہ قدیم ودیا ہی کو دہرائیں گے اور کھوکھلے بحث مباحثے ہی کا انداز برآمد ہو گا جو کئی صدیوں سے ہمارے ملک

کے مدرسوں اور پاٹھ شالاؤں میں رواج پا چکا ہے"۔

میمورنڈم کے آخر میں نئے علوم کی افادیت کا ذکر کرتے ہوئے کہا گیا۔

"علوم کی جس کیفیت کا تذکرہ حضور گورنر جنرل کے گوش گزار کیا گیا ہے اور جن کے بارے میں گزارش کی گئی ہے کہ ان کی نوعیت کیا ہوگی، اس کے پیش نظر مناسب ہے کہ اس علمی کیفیت کا ذکر بھی کیا جائے جو یورپ میں لارڈ بیکن کے زمانے سے قبل موجود تھی۔ اگر لارڈ بیکن کے فلسفے کو رواج نہ دیا جاتا اور ان کی تحریریں ممکن نہ ہوتیں تو برطانیہ کی قوم اسی کیفیت ہی کا شکار رہتی جو قرن وسطیٰ کے سکولاستی زمانے سے منسوب ہے اور یوں جہالت برقرار رہتی اور کھوکھلے بحث مباحث جاری رہتے...... کچھ یہی کیفیت سنسکرت زبان کی ہے اور اس کی تعلیم وتدریس کے انتظام سے صرف یہی مراد لی جا سکتی ہے کہ لوگوں کو عہدِ تاریک میں برابر مبتلا کیا جائے، اور ہمارا خیال ہے کہ حکومت کی کوئی بھی پالیسی ایسی نہیں ہے جو ذہنی تاریکی کو برپا کرنا چاہتی ہو۔ اور چونکہ حکومت کا مدعا یہی ہے کہ دیسی رعایا کی بہتری ہو تو اس ضمن میں ایک نئے تعلیمی نظام کی بے حد اور اشد ضرورت ہے جس کے تحت ریاضی، فلسفہ، کیمسٹری، اناٹومی اور دیگر نفع بخش علوم پڑھائے جائیں اور ان علوم کی تدریس کے لیے اعلیٰ اور قابل یورپین اساتذہ کی خدمات حاصل کی جائیں نئے علوم کی کتابوں کی لائبریریاں قائم کی جائیں اور لیبارٹریاں قائم ہوں جہاں سائنسی علوم کی عملی تعلیم دی جا سکے......

(راجہ) رام موہن رائے"

گورنر جنرل کے نام اس یادداشت کا نہ تو کچھ اثر ہوا اور نہ کمپنی کی حکومت نے اس کی معروضات ہی کا کوئی جواب دیا۔

۲

اسی دوران کمپنی کی تعلیمی پالیسی میں ایک تبدیلی یہ ہوئی کہ کمپنی نے مال گزاری پر ایک معمولی ٹیکس کا اضافہ کرکے اپنی مقبوضات کے پھیلتے ہوئے اضلاع میں ورنیکلر مدرسے قائم کیے جہاں مقامی بولی پڑھائی جاتی تھی۔ تاہم اعلیٰ تعلیم کا جو نظریہ کمپنی کی تعلیمی پالیسی میں علوم شرقیہ ہی کے حق میں تھا برابر کارفرما رہا۔ ۱۸۲۴ء میں جب راجہ رام موہن رائے نے یورپی تعلیم کے رواج کے لیے تحریک کی، اسی برس کے دوران انگلستان میں جیمس مل نے کمپنی کے ڈائرکٹروں کو ایک مراسلہ ارسال کیا جس میں کمپنی کی تعلیمی پالیسی کو بے کار اور بے مقصد قرار دیا گیا۔ اس مراسلے میں اس امر کی طرف اشارہ کیا گیا کہ کمپنی تعلیم عامہ پر جس قدر رقم صرف کر رہی ہے اس سے کوئی مفید اور سازگار نتائج برآمد نہیں ہوئے اور نہ کبھی برآمد ہوں گے۔ جیمس مل کی رائے تھی کہ برصغیر کی دیسی رعایا کو ایک فائدہ بخش تعلیم کی ضرورت ہے اور افادیت سے محروم تعلیم کسی طرح بھی برصغیر میں کمپنی کے تعلیمی مقاصد کو پورا نہیں کر سکتی۔ اس مراسلے کا ایک اقتباس قابلِ توجہ ہے۔ جیمس مل لکھتا ہے۔

"اصل مقصد یہ نہیں ہونا چاہیئے کہ ہندوؤں کو ہندو علوم پڑھائے جائیں۔ بلکہ یہ ہونا چاہیئے کہ ان کو ایسے علوم سے روشناس کیا جائے جو ان کے لیے مفید ثابت ہوں۔ تاہم افادی علوم کی تدریس میں ہندوؤں کو ان کی اپنی زبان میں اور مسلمانوں کو ان کی اپنی زبان میں پڑھایا جائے۔ اور اس ضمن میں ہندوؤں اور مسلمانوں کے علوم میں سے جو باتیں معقول دکھائی دیں ان کو نصاب میں برابر شامل رکھا جائے۔ کیونکہ اصل مقصد تو تعلیم کے ذریعے زیادہ سے زیادہ فائدہ پہنچانے کا ہے۔۔۔۔۔۔۔۔

لیکن اگر تعلیمی ادارے کھولنے کا واحد مدعا یہی ہے کہ ان دونوں قوموں کو انہی کا ادب اور علم پڑھایا جائے تو ایسا کرنا کسی طرح فائدہ مند نہیں ہوگا۔ تعلیمی

پالیسی میں افادیت کو پیش نظر رکھنا لازمی ہے۔۔۔۔"

تعلیمی پالیسی کو افادیت کے نقطۂ نظر سے پرکھنے کے جس رویے کی نشاندہی جیمس مل نے کی اس رویے نے لندن اور کلکتہ میں کمپنی کی نئی ذمہ داریوں کی روشنی میں کمپنی کی تعلیمی پالیسی پر نظرثانی کے امکانات کو ظاہر کیا۔ کمپنی کے مقبوضات میں بڑی وسعت کے ساتھ اضافہ ہو چکا تھا اور کمپنی کے نظم ونسق کی ذمہ داریاں بھی کئی گنا بڑھ چکی تھیں۔ فارسی زبان کے دفتری کردار کے ساتھ صرف نظم ونسق کا ایک محدود سلسلہ وابستہ تھا۔ کمپنی کے ارباب اختیار کی سطح پر فارسی زبان کمپنی کے اندرونی طریق کار کے لیے فائدہ مند ثابت ہونے سے قاصر تھی۔ کمپنی کی نئی ذمہ داریوں کا تقاضا صرف انگریزی زبان ہی پورا کر سکتی تھی اور ایک خود مختار اور با اقتدار ادارے کے طور پر ایسٹ انڈیا کمپنی جو آنریبل ایسٹ انڈیا کمپنی بہادر کے نام سے موسوم ہو چکی تھی) اپنی زبان کے استعمال کے بارے میں بھی غیر جانبدار نہیں تھی۔ ۱۸۲۴ء تک پہنچتے پہنچتے زمانے کے حالات بدل چکے تھے۔ انقلابِ فرانس بادشاہت میں بدل چکا تھا۔ نپولین واٹر لو کے مقام پر شکست کھا چکا تھا اور سینٹ ہیلینا میں قید تھا۔ کانگرس آف دی آنا میں انگلستان ایک مؤثر رکن کے طور پر شامل تھا۔ برصغیر میں کمپنی کی بالادستی اور اقتدار قائم ہو چکا تھا، اور انگلستان میں صنعتی انقلاب اور نئے انداز فکر کے سائے میں پلتی ہوئی نسلیں جوان ہو چکی تھیں جو برصغیر کو بدلی ہوئی نظروں سے دیکھتی تھیں۔ وہ زمانہ جب کلائیو نے شاہ عالم ثانی سے دیوانی کی درخواست کی تھی، گزر چکا تھا اور برصغیر اس بدلے ہوئے شب و روز میں کلکتے کی جانب دیکھنے پر مجبور ہو چکا تھا۔ ان حالات میں کمپنی خود اپنی دفتری مجبوریوں سے بھی دوچار تھی کہ اسے اپنے دفتروں کے لیے انگریزی جاننے والے ملازموں کی اشد ضرورت تھی۔ اور انگلستان سے اتنی بڑی تعداد میں نوجوان انگریزوں کو بھرتی کر کے برصغیر میں لانا نہ صرف دشوار بلکہ ناممکن تھا۔۔۔۔ اور اقتدار و اختیار کے مرکز کے بدل جانے سے برصغیر میں بھی ایسے ہزاروں دیسی لوگوں کی کمی نہ تھی جو انگریزی اسکولوں میں انگریزی پڑھنے کے خواہش مند تھے۔ حالات

کی صورت ایسی تھی جب ۱۸۳۰ء میں الیگزنڈر ڈف کلکتے میں وارد ہوا۔

۳

الیگزنڈر ڈف کی عمر چوبیس برس تھی اور وہ مذہبی تبلیغ کی حرارت کے ساتھ برصغیر میں وارد ہوا تھا۔ سینٹ اینڈریوز یونیورسٹی (سکاٹ لینڈ) ہی کے دوران جہاں وہ طالب علم تھا اس کی خواہش ایک مشنری کے طور پر کام کرنے کی تھی، اس لیے جب وہ برصغیر کے ساحل پر اترا اس نے محسوس کیا کہ وہ اپنے مستقبل کی سرزمین پر اتر رہا ہے۔ الیگزنڈر ڈف کا اصل مقصد عیسائی مشنری کے طور پر کام کرنے کا تھا لیکن اس کا لائحہ عمل اس زمانے کے مشنریوں سے مختلف تھا اس کی نگاہ میں مقامی زبانوں کے ذریعے تبلیغ واشاعت کا کام کسی طرح تسلی بخش نہ تھا کیونکہ مقامی زبانیں جس ذہنی سطح کو رونما کرتی تھیں، عیسائیت کی تبلیغ اس ذہنی سطح میں صرف معمولی اضافہ ہی کرسکتی تھی اور تبلیغ کی تمام تر محنت انسانی مفہوم میں رائیگاں جاتی تھی۔ ۔ ۔ ۔ اس زمانے میں اور جب انگلستان کی فارن فائبل سوسائٹیوں نے برصغیر کو تبلیغ دین مسیح کا مرکز بنایا تھا۔ انگلستان کے لوگوں کے ذہن میں برصغیر کے بارے میں جہالت کا تصور تھا اور وہ نسلیں جو ۱۸۲۴ء کے ارد گرد جوان ہوئی تھیں برصغیر کو جہالت زدہ انسانیت کا علاقہ سمجھتی تھیں اور اپنی روشن خیالی کے زعم میں اس تاریک اور جہالت زدہ دنیا میں اجالا کرنے کی آرزومند تھیں۔ شارلٹ برونٹی کے مشہور ناول 'جین ایئر' میں سینٹ جان ریورز ایسے ہی رویوں کی نشاندہی کرتا ہے۔ ۔ ۔ ۔ ۔ الیگزنڈر ڈف بھی برصغیر کی انسانی کیفیت کو اجالے اور روشنی کے معانی میں بدلنے کا آرزومند تھا۔ ۔ ۔ ۔

الیگزنڈر ڈف کا تبلیغی لائحہ عمل اس اعتبار سے مختلف تھا کہ وہ سڑکوں اور چوراہوں یا باغوں میں کھڑے ہو کر تبلیغ کرنے کے عمل کو ادھورا اور نامکمل قرار دیتا تھا۔ اُس کی رائے تھی کہ ایسے طریقِ کار سے اُن لوگوں کی شخصیت میں کسی قابلِ ذکر تبدیلی کا رونما ہونا کسی طرح ممکن نہیں ہوسکتا جن کے درمیان تبلیغ کی جاتی ہے۔ الیگزنڈر ڈف نے اپنے تبلیغی

لائحہ عمل اور مقاصد کے لیے اعلیٰ تعلیم کو استعمال کرنے کی ضرورت پر زور دیا اور تجویز کیا کہ مدرسوں اور کالجوں کے ذریعے لوگوں کو اعلیٰ تعلیم سے بہرہ مند کیا جائے اور اعلیٰ تعلیم کی تدریس کے ساتھ ساتھ ان کو عیسائیت سے بھی آشنا کیا جائے۔ ایسے دوہرے عمل کے ذریعے نہ صرف اعلیٰ تعلیم یافتہ افراد کی تعداد میں اضافہ ہوگا بلکہ ایسے اعلیٰ تعلیم یافتہ ذہن ایک نئے زمانے کی تعمیر بھی کریں گے اور تبلیغ کے مذہبی مقاصد بھی پورے ہوں گے اس طریقِ کار کے مطابق الیگزنڈر ڈف کے لائحہ عمل کے دو پہلو تھے۔ ایک پہلو اسکولوں اور کالجوں کے قیام کا تھا جہاں اعلیٰ تعلیم دی جا سکے اور دوسرا پہلو تبلیغی تھا۔ الیگزنڈر ڈف نے اعلیٰ تعلیم کے حصول کے لیے انگریزی اسکولوں اور کالجوں کے قیام کی ضرورت کو اہمیت دی اور انگریزی زبان کو لازمی ذریعۂ تعلیم کے طور پر اختیار کرنے کی پرزور حمایت کی۔ اس کی رائے تھی کہ انگریزی کو لازمی تدریسی زبان بنائے بغیر وہ مقاصد حاصل نہیں ہو سکتے جس کے لیے کمپنی کے اربابِ اختیار کوشاں ہیں۔ پچھلے ہونے دوسو برسوں سے برصغیر میں اعلیٰ تعلیم کا جو نظام موجود ہے اور جس میں انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم کا درجہ حاصل ہے اس کی ابتدا الیگزنڈر ڈف نے کی تھی جسے ایسٹ انڈیا کمپنی نے اختیار کیا تھا۔

۴

الیگزنڈر ڈف نے ۱۳ جولائی ۱۸۳۰ء کو راجہ رام موہن رائے کی مدد سے کلکتہ میں پہلا اسکول قائم کیا جہاں انگریزی زبان کی باقاعدہ تعلیم دی جاتی تھی اور جس اسکول کے ذریعے بعد ازاں اعلیٰ تعلیم کے انگریزی کالج کا قیام مقصود تھا۔ الیگزنڈر ڈف نے انگریزی زبان کی تدریس اور تعلیم کا سلسلہ ایک ایسے ملک میں شروع کیا تھا جو نہ تو یورپی زبانوں کے لسانی منطقے کا حصہ تھا اور نہ اس زبان کے الفاظ صوتی اور معنوی اعتبار سے اس ملک کی دوسری زبانوں کے ساتھ مشترک تھے۔ ایک ایسے لسانی اور معنوی ماحول میں الیگزنڈر ڈف نے انگریزی کے حروف

تہجی سکھانے کے لیے جو طریقہ اختیار کیا وہ بھی کم دلچسپ نہ تھا۔ اس نے مختلف حروف کو لکڑی کے چوکور ٹکڑوں پر لکھا اور اس طرح طلبا کو حروف کی فرداً فرداً پہچان کروائی۔ ایسے طریق کار میں اس نے بصری تاثر کو استعمال کیا لیکن بصری تاثر کو صوتی تاثر میں بدلنے کے لیے اس نے سب سے پہلے انگریزی کے حرف او کو منتخب کیا کیوں کہ صوتی اعتبار سے یہ صوت آسان تھی اور دیکھنے میں بھی اس کا تاثر قابل فہم تھا۔ حرف 'او' کے بعد جو دوسرا حرف منتخب کیا گیا وہ حرف ایکس تھا جو چرخی کی شکل میں لکھا گیا تھا اور صوتی اعتبار سے بھی کچھ دشوار نہ تھا۔ ایگز نڈر ڈف نے دوسرے مرحلے پر ان دونوں حرفوں کو ایک دوسرے کے ساتھ مقابل کیا اور پہلا لفظ 'اوکس' (ox) ادا کیا گیا۔ اس طریق کار کے مطابق لفظ 'اوکس' کو بار بار دہرانے کے بعد بتایا گیا کہ اس لفظ کا مطلب طالب علموں کی اپنی زبان میں کیا ہے۔ اس طریق کار نے ترجے کو انگریزی کے تدریسی نظام میں شامل کیا۔

ایگز نڈر ڈف نے اپنے اسکول میں اس امر کا خاص طور پر اہتمام کیا کہ طالب علموں کیلیے ان کی مقامی زبان کی کلاسیں بھی جاری کیں۔ اس کی رائے تھی کہ انگریزی زبان کو طالب علم کی ابتدائی زبان کے طور پر استعمال کرنا غیر مناسب ہے۔ طالب علم کو سب سے پہلے اپنی زبان سیکھنی چاہیے اور اس کے لیے اسکول کے پہلے ابتدائی تین سال کی میعاد اور حد مقرر کی گئی۔ پانچ برس کی عمر سے آٹھ برس کی عمر تک طالب علم اپنی زبان میں حروف کی پہچان کرتا تھا اور ان حروف سے الفاظ بناتا تھا اور الفاظ کے معانی تک پہنچتا تھا گو اس سارے عرصے سے 'الفاظ' کی درجہ بندی عمر کے معیار کے مطابق کی جاتی تھی۔ آٹھ برس کی عمر کے بعد طالب علم انگریزی کی جماعت میں داخل ہوتا تھا اور اپنی زبان کی مدد سے انگریزی زبان کو سیکھتا تھا۔ یوں درجہ بہ درجہ اس کی انگریزی زبان کے بارے میں صلاحیت بھی برابر بڑھتی تھی اور وہ اس قابل ہو جاتا تھا کہ اعلیٰ تعلیم کے لیے کالج میں جا سکے اور یونیورسٹی کے امتحانوں میں انگریزی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرتے ہوئے ڈگری حاصل کر سکے!

ایلگز نڈرڈف کے اسکول کی کارگزاری کے ضمن میں ذیل کا اقتباس قابلِ غور ہے یہ ایک خط میں سے ہے جو ۱۸۳۱ء کو لکھا گیا تھا۔ یہ خط بمبئی کے ایک سول افسر ہنری ینگ نے تحریر کیا تھا۔

"ایلگز نڈرڈف کے اسکول میں تقریباً ایک سو پچاس بچے پڑھتے ہیں۔ اور ان بچوں میں سے بڑی عمر کے بچے بھی ہیں جو انگریزی لکھ اور پڑھ سکتے ہیں۔ بعض بچے تو بڑی روانی سے انگریزی کے سبق پڑھ سکتے ہیں۔ ایسے حوصلہ افزا نتائج صرف سولہ ماہ کے دوران ظاہر ہوئے ہیں ..... اس سے کم از کم یہ ضرور ثابت ہوتا ہے کہ انگریزی پڑھانے میں کسی دشواری کا سامنا ممکن نہیں ہے۔ انگریزی پڑھانے کے لیے کوئی بھی دشواری حائل نہیں ہے۔ بعض کالجوں میں جہاں دو تین سال ہوئے انگریزی کا انتظام کیا گیا تھا وہاں اب لڑکے اقلیدس کی مشقیں بڑی خوش اسلوبی سے حل کر سکتے ہیں اور انگریزی اُن کے لیے سدِ راہ ثابت نہیں ہوتی۔"

۱۸۳۲ء میں ایلگز نڈرڈف نے اپنے تجربے کی روشنی میں ان خیالات کا اظہار کیا۔

"اب تو یہ حال ہو چکا ہے کہ ہزاروں لوگ ایسے مل جائیں گے جو انگریزی بول سکتے ہیں۔ اور ان کے انگریزی بولنے کے محاورے کو کسی طرح کمتر نہیں سمجھا سکتا....."

ایلگز نڈرڈف کے قائم کیے ہوئے اسکول نے ایک ایسی مثال قائم کی تھی جس کا انکار کم از کم ایسٹ انڈیا کمپنی کے اربابِ اختیار کے لیے مشکل تھا۔ اس اسکول کا اثر کمپنی کی مقبوضات میں قائم دوسرے اسکولوں پر ہوا اور بہت جلد انگریزی کے بارے میں گورنر جنرل کی کونسل کے اراکین کی رائے بھی بدلنے لگی۔ ایلگز نڈرڈف نے اپنے اسکول کے ذریعے اس تعصب کو زائل کیا کہ برصغیر کے لوگوں کو انگریزی پڑھانا غیر مناسب ہے۔ اس طرح انگریزی کے حق میں اپنی حمایت کو ایک مؤثر وسیلۂ اظہار کی صورت دی اور اربابِ اختیار کو قائل کیا کہ ان کی تعلیمی پالیسی میں بنیادی تبدیلی کی ضرورت ہے، انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم بنائے بغیر تعلیم کے مقاصد پورے نہیں ہو سکتے۔ ایلگز نڈرڈف کے سوانح نگار جارج اسمتھ کا کہنا ہے کہ اگر ایلگز نڈرڈف

کی محنت شامل نہ ہوتی تو برصغیر میں انگریزی زبان کی تدریس کا مسئلہ کبھی کامیاب نہ ہوتا۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی کے بدلنے میں الیگزنڈر ڈف کی کوششوں کا بڑا دخل ہے۔ سات مارچ ۱۸۳۵ء کا حکم نامہ الیگزنڈر ڈف ہی کی کوششوں کا نتیجہ تھا......

۵

انگریزی زبان کی لازمی تدریس کے بارے میں الیگزنڈر ڈف کے اُس مضمون کے اقتباسات غور طلب ہیں جس کا عنوان ہے" انگریزی زبان و ادب کا ایک نیا دور۔ ہندوستان میں"۔ اس مضمون میں کمپنی کے اربابِ اختیار کو مخاطب کرتے ہوئے الیگزنڈر ڈف لکھتا ہے:

" ہماری حکومت کے مفادات اور وقار کا تقاضہ یہی ہے کہ انگریزی زبان ہی کی ترویج و ترقی کی جائے۔ کسی اعلیٰ اور بہتر زبان کے اس کردار کی جانب بہت کم توجہ کی گئی ہے جس کے ذریعے قوموں کی ذہنی نشو و نما ممکن ہوتی ہے۔ اس سلسلے میں ہم تاریخ کی ان دیگر قوموں سے بہت پیچھے ہیں۔ جنہوں نے نیم مہذب لوگوں کو تہذیب سکھائی۔ یہ الگ بات ہے کہ ہم بزعم خود اپنے آپ کو ماضی کی ان قوموں سے زیادہ مہذب اور تہذیب یافتہ گردانتے ہیں۔ رومنوں نے جب کسی علاقے کو فتح کیا تو انہوں نے اُسے اپنے طور طریقے دیے اور اُسے پوری طرح رومن بنانے کی کوشش کی۔ اور ایسا کرتے ہوئے انہوں نے اپنے مفتوح علاقوں کے لوگوں کی اپنی زبان سکھائی اور اپنے ادب سے آشنا کیا اور ان لوگوں کے گیتوں، کہانیوں اور تاریخی واقعات کو روحی تشخص دیا۔ اور یوں روم کی بالاتری کا احساس پختہ کیا اور کیا اس مقصد میں رومن کامیاب نہیں ہوئے تھے؟ کیا رومنوں نے وسیع تر علاقوں کی مقامی زبانوں پر اپنی زبان کے اثرات نہیں چھوڑے؟ کیا رومنوں نے تاریخ پر اپنے کردار اور وقار کے نشانات مثبت نہیں کیے؟ اور

اپنی مفتوح قوموں کے ادب اور قانونی سرمائے کو اپنے مزاج کے انمٹ نقوش ودیعت نہیں کیے ؟ اور اب صورت یہ ہے کہ یورپ کی کوئی قوم ایسی نہیں ہے جس کے ذہنی سرمائے میں رومنوں کی عظمت کا عکس دکھائی نہ دیتا ہو......۔

" اور کچھ ایسی ہی کیفیت عربوں کی تھی جنہوں نے خلیفہ ولید کے زمانے میں یہ فیصلہ کیا کہ ان کے زیرنگیں علاقوں میں قرآنی زبان ہی کو استعمال کیا جائے گا۔ اور یوں عربی زبان دنیائے اسلام کی عالمگیر زبان بن گئی اور ملایا سے لے کر پرتگال تک یہ زبان نہ صرف مذہب کی زبان ہے بلکہ ادبیات، فقہ و قانون حکومت اور روزمرہ آدابِ زندگی کی زبان بھی ہے۔

" اور اس امر سے کسے اختلاف ہے کہ ہندوستان میں اکبر اعظم کے فرمان کے تحت جس زبان نے عروج پایا وہ فارسی زبان تھی۔ آلِ تیمور میں اکبر جیسے دانا اور وسیع القلب شہنشاہ بہت کم گزرے ہیں اکبر کے اسی فرمان ہی کے بارے میں چھ برس قبل ایک ایسے عالم کی رائے کو نظرانداز بھی نہیں کیا جاسکتا جس نے کہا ہے کہ اکبر نے فارسی زبان کو نہ صرف کاروبار ہی کی زبان بنا دیا۔ بلکہ ادبیات عالیہ کے اظہار کے لیے بھی مغلیہ سلطنت کی وسیع سرحدوں کے اندر یہی زبان قابلِ قبول گردانی گئی۔ یوں ہندوستان بھر میں فارسی زبان و ادب کو آلِ تیمور کی سطوت اور شان و شوکت کے ساتھ اپنایا گیا اور اس طرح آلِ تیمور کے ساتھ محبتیں بھی استوار ہوتی رہیں جس نے فارسی زبان و ادب سے فیض پایا اس نے بدلے میں آلِ تیمور کے ساتھ محبت کی پاسداری کی اور اب اس محبت اور وابستگی کا حال یہ ہے کہ مغلوں کا اقتدار ہر چند کہ رخصت ہو چکا ہے، فارسی زبان و ادب کے ذریعے اس اقتدار

کی یاد دلوں میں برابر زندہ ہے۔ آل تیمور کے ساتھ ایسی محبت برابر قائم رہے
اور مغلوں کے "اقتدار کی یاد دلوں میں برابر موجود رہے گی جب تک کہ فارسی زبان
کے غلبے کو ختم نہیں کیا جاتا اور اس کی جگہ انگریزی زبان کو رائج نہیں کیا جاتا۔
انگریزی کو رائج کیے بغیر مغلوں کے اقتدار کے طلسم کو ڈائل نہیں کیا جا سکتا۔ اور
نہ رعایا کے دلوں کو اُن کے نئے حاکموں کی جانب مایل کیا جا سکتا ہے ....."

۶

ہر چند کہ الیگزنڈر ڈف کی ساری کوششیں اس امر پر مرکوز تھیں کہ اعلیٰ تعلیم کے لئے انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم کے طور پر نظامِ تعلیم و تدریس میں شامل کیا جائے تاہم اس ضمن میں یہ کہنا مناسب ہے کہ وہ انگریزی زبان کے ذریعے کم از کم اپنی دانست میں اس بات کا خواہاں تھا کہ ذہنوں میں ایک اچھے زمانے کی تعمیر کے خیالات پیدا ہوں اور برصغیر کے لوگ جدید دور کے علوم سے بخوبی استفادہ کر سکیں۔ تاہم اس ضمن میں ذیل کا اقتباس بھی غور طلب ہے :

۱۸۳۵ء میں الیگزنڈر ڈف لکھتا ہے ۔

" حکومت نے انگریزی زبان کو نافذ کر کے دانشمندی کا یقیناً ثبوت دیا ہے کہ اس طرح اس زبان کے ذریعے برصغیر کے نوجوان نہ صرف انگریزی ادب ہی سے آشنا ہوں گے بلکہ سائنس کے علوم سے بھی بہرہ مند ہو سکیں گے۔ تاہم کون باور کر سکتا ہے کہ کسی زمانے میں برصغیر کی اپنی زبانیں انگریزی زبان ہی کی مدد کے سبب اس قابل ہو جائیں گی کہ ان سے قومی معیار کی ادبیات ممکن ہو سکیں گی۔ انگریزی زبان سے نہ صرف ذہنوں میں انقلاب پیدا ہو گا اور بالآخر حکومت کے اس اقدام کی اچھائیاں آشکار ہوں گی۔ حکومت نے اپنی دانست میں برصغیر کی سرزمین میں اچھے ارادوں کے بیج کی کاشت کی ہے اور ایک زمانے میں ان ارادوں سے اچھی فصل ضرور پیدا ہوگی۔

زندگی بخش ہوائیں سوکھی اور بنجر زمین پر چلنے کو ہیں اور ان ہواؤں کا راستہ شاید کوئی نہیں روک سکے گا۔ تاہم ہماری خواہش ہے کہ تعلیم کے اس نئے نظام کو روح کی بالیدگی کا ذریعہ قرار دینا بھی اسی طرح لازمی ہے جس طرح اس نظام کے ساتھ زندگی کے مسائل کے حل کرنے میں مدد ممکن ہو سکتی ہے۔ ۔ ۔ ۔

انگریزی زبان کے لازمی تدریسی کردار کے ذریعے صداقت پھیلے گی اور جھوٹ کے قدم اکھڑ جائیں گے۔ ہمارا ادب اور ہماری سائنس صداقت کے پھیلنے میں برابر مدد دیتی رہے گی ۔ ۔ ۔ ۔ ۔"

تیسرا باب

انگریزی زبان کا نفاذ

لارڈ میکالے

۱

ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی کے سلسلے میں نصابِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کے مسائل نے جن واضح رویوں کو مرتب کیا تھا ان رویوں نے ۱۸۳۴ء میں ایک فیصلہ کن صورت اختیار کر لی تھی۔ ۱۸۳۲ء کے ریفارم ایکٹ نے کمپنی کے چارٹر میں جو نئی ترامیم کی تھیں (۱۸۳۳ء) ان ترامیم نے کمپنی کو باقتدار حکمرانی اور فرمانروائی کی حیثیت تفویض کی تھی اور کمپنی باقاعدہ طور پر اور برطانوی پارلیمنٹ کی باضابطہ منظوری کے ساتھ ایک بااختیار حکمران ادارے کا مقام حاصل کر چکی تھی۔ اس بدلے ہوئے منصب کے ساتھ تعلیمِ عامہ کا سوال ایک بار پھر بڑی شدت کے ساتھ سامنے آیا اور دس رکنی پبلک انسٹرکشن کمیٹی کی رائے اس مسئلے پر برابر برابر بٹ گئی پانچ ارکان نصابِ تعلیم کے مشرقی انداز کی حمایت پر مُصِر تھے اور پانچ ارکان مغربی تعلیم اور انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم بنانے کے حق میں تھے۔ ایسے موقع پر میکالے کو گورنر جنرل کی کونسل میں ممبر قانون مقرر کیا گیا تاکہ وہ گورنر جنرل کو نئی مقبوضات میں قانون رائج کرنے کے مسائل میں مدد دے۔ تاہم پبلک انسٹرکشن کمیٹی کی اہمیت کے پیشِ نظر میکالے کو اس کمیٹی کا پریذیڈنٹ نامزد کر دیا گیا اور توقع کی گئی کہ میکالے کی رہنمائی میں کمیٹی یقیناً تعلیم عامہ کے بارے میں مناسب فیصلہ کرنے میں کامیاب ہوگی۔ میکالے کی اس موقع پر موجودگی واقعی فیصلہ کن ثابت ہوئی اور اس کی رہنمائی میں جو فیصلے کیے گئے انہوں نے برصغیر کے ذہنی

اور علمی رویّوں پر دیرپا اثرات مرتب کیے اور برصغیر کی ذہنی تاریخ کو یورپ کی جدید تاریخ کے ساتھ منسلک کر دیا۔!

میکالے نے نصابِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کے بارے میں کسی فیصلے پر پہنچنے سے قبل اس تجویز کو پیش کیا کہ اس اہم مسئلے پر حکومت سے وضاحت حاصل کی جائے۔ علاوہ ازیں ۱۸۱۳ء کے چارٹر کے ذریعے ایک لاکھ روپے کی رقم کے مصرف کے بارے میں بھی معلوم کیا جائے کہ کیا اس رقم کو یورپی علوم اور سائنس کی تعلیم و ترویج کے لیے جائز طور پر خرچ کیا جاسکتا ہے؟ چونکہ میکالے گورنر جنرل کی کونسل میں ممبرِ قانون تھا، اس لیے تعلیم کے لیے مختص کی گئی رقم کے بارے میں قانونی نکتے کی وضاحت بھی اُسی کے ذمے تھی۔ میکالے نے فیصلہ دیا کہ ۱۸۱۳ء کا چارٹر یورپی علوم اور سائنس کے لیے مذکورہ رقم پر کسی طرح کی کوئی پابندی عائد نہیں کرتا۔ نصابِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کے سلسلے میں اور گورنر جنرل کی کونسل سے اس نکتے پر وضاحت حاصل کرنے کے لیے میکالے نے ایک تفصیلی رپورٹ تیار کی جس میں علوم شرقیہ کے دلائل اور انگریزی تعلیم کے حق میں دیے گئے دلائل کو الگ الگ تحریر کرتے ہوئے اس مسئلے کے بارے میں مدلّل بحث کی گئی۔ جس کا ماحصل یہ تھا کہ نصابِ تعلیم میں مغربی علوم کو شامل کیا جائے اور سرکاری کالجوں میں ذریعۂ تعلیم کے طور پر انگریزی کو اختیار کیا جائے۔ ایسٹ انڈیا کمپنی نے ان سفارشات کو منظور کر لیا اور یوں کمپنی کی تعلیمی پالیسی مغربی تعلیم کی نشر و اشاعت کے ساتھ منسوب ہو گئی۔

میکالے کے سامنے نصابِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کی جیسی صورت موجود تھی اس کے بارے میں میکالے کی ذہنی افتادِ طبع کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ میکالے کی مشرقی علوم کے بارے میں معلومات زیادہ نہ تھیں اور جتنا کچھ اسے ان علوم کے بارے میں معلوم بھی تھا اس کی صحت بھی شبہ سے بالاتر نہ تھی۔ لیکن میکالے کی ذہنی افتادِ طبع صرف مشرقی علوم ہی کے بارے میں محدود اور تعصب زدہ نہ تھی اس کا قرونِ وسطیٰ سے متعلق بھی ایسا

ہی رویہ تھا اور غالباً اپنے مزاج کے عین مطابق وہ اپنے عہد کو روشن خیالی کا مظہر گردانتا تھا۔ اس لیے اسے ہر وہ شے جو اس روشن خیالی سے کسی حد تک دُور تھی جہالت سے متعلق دکھائی دیتی تھی۔ میکالے کے بارے میں اس افتادِ طبع کا مدِنظر رکھنا ضروری ہے کیونکہ نصابِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کے بارے میں اس کی رپورٹ کی بعض آراء مشرقی علوم کے ساتھ انصاف نہیں کرتیں، اور میکالے کا ذہنی تعصّب ظاہر ہوتا ہے۔ تاہم ایسا ذہنی تعصب یا زیادہ درست طور پر ایسی ذہنی جانبداری اس زمانے کے مغربی تمدّن کی ایک نمایاں پہچان تھی۔

میکالے نے ۲؍ فروری ۱۸۳۵ء کو نصابِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کے بارے میں گورنر جنرل کی کونسل کو رپورٹ پیش کی۔ اس رپورٹ کے چند اقتباسات قابلِ ذکر ہیں۔ میکالے لکھتا ہے:

۱۔ "اس سارے مسئلے کی صورت یوں ہے۔۔۔ ہمارے ذمّے ایسے افراد کی تعلیم و تربیت آ پڑی ہے جنہیں ان کی مادری زبان میں تعلیم نہیں دی جاسکتی۔ اس لیے ضروری ہے کہ ہم ان کی تعلیم و تدریس کے لیے کسی دوسری اور غیر زبان کا استعمال کریں اور اگر ایسی ہی زبان کا استعمال ضروری ہو چکا ہے تو انگریزی زبان کو اس فرض کی ادائیگی کے لیے کسی طرح نظرانداز نہیں کیا جاسکتا۔ یورپی زبانوں میں بھی انگریزی کا مقام منفرد ہے۔ اس زبان میں اعلیٰ تخلیقی شہ پاروں کی کمی نہیں ہے اور انگریزی زبان کا اعلیٰ ادب یونانی ادبی ورثے سے بھی کسی طرح کمتر نہیں ہے۔ ہمارے پاس انگریزی زبان میں خطابت کے اعلیٰ نمونے ہیں۔ تاریخ کی کتابیں ہیں جن کی بیانیہ تاثیر سے انکار نہیں کیا جاسکتا اور جن کے مطالعے سے انسانی اخلاقی قدروں کا بخوبی علم ہوتا ہے۔ انسانی زندگی پر سنجیدہ غور و فکر

کی تحریریں ہیں جن سے انسانی فطرت کے مضمرات کا علم ہوتا ہے۔ میٹافزکس، اخلاقیات، فنِ حکمرانی، قانون، اصولِ تجارت و معاشیات اور سائنس کی نظری اور عملی معلومات کی بے شمار کتابیں ہیں جن سے انسانی صحت کو برقرار رکھا جاسکتا ہے، زندگی کو مزید آرام دہ بنایا جاسکتا ہے اور انسانی خرد کو وسیع سے وسیع تر کیا جاسکتا ہے۔ اس امر سے کوئی اختلاف نہیں کرسکتا کہ جو شخص بھی اس زبان کو جان لیتا ہے، وہ عقل وخرد کے ان بے پناہ ذخائر تک پہنچ سکتا ہے جو عہدِ ماضی سے اب تک نوے نسلوں کی مسلسل محنت سے جمع کیے گئے ہیں۔ انگریزی زبان کا ادب اب سے تین سو برس قبل کے تمام عالمی اَدب سے قدر و قیمت میں بالاتر اور برتر ہے۔ لیکن انگریزی زبان کے حق میں صرف یہی نہیں کہا سکتا . . . . ہندوستان میں انگریزی وہ زبان ہے جو حکمران بولتے ہیں اور حکومت کے صدر مقام پر یہی زبان ہندوستانی سوسائٹی کے اعلیٰ طبقے استعمال کرتے ہیں۔ اور اس ضمن میں کوئی شک نہیں ہے کہ تھوڑے ہی عرصے میں یہ زبان مشرقی ممالک کے کاروبار تجارت اور لین دین کی زبان بن جائے گی۔ علاوہ ازیں یہ زبان اس وقت ایسی دو قوموں کی زبان بھی ہے جو مشرق میں اُبھر رہی ہیں۔ ایک قوم جنوبی افریقہ میں اور دوسری آسٹریلیا میں ہے اور وقت گذرنے کے ساتھ ساتھ ہماری انڈین ایمپائر کے ساتھ ان دو انگریزی بولنے والی قوموں کے روابط بڑھ جائیں گے اور ان کے مابین زبان کا رشتہ قریب تر تعلقات کی ضمانت دے گا۔ تاہم اگر اَدب کے طور پر انگریزی کا جائزہ لیں یا جغرافیے کے حوالے سے اس کی اہمیت کا خیال کریں۔ تو یہ امر قابلِ غور ہے کہ غیر زبانوں ہی سے اگر کسی زبان کو چُننا

ہے، تو وہ زبان صرف انگریزی ہے جو ہماری رعایا کے لیے ہر اعتبار سے مفید ثابت ہو سکتی ہے ـــــ"

(۲) " اَب جو سوال ہمارے سامنے ہے صرف یہی ہے کہ جب اس زبان (انگریزی) کو تعلیم و تدریس میں شامل کرنا ہمارے اختیار میں ہے تو کیا ہم ایسی زبانیں بھی پڑھانا چاہیں گے جن کے بارے میں عام رائے یہی ہے کہ ان زبانوں میں کسی بھی علمی موضوع پر کتب موجود نہیں ہیں، جبکہ انگریزی زبان میں ایسی کوئی دشواری نہیں ہے۔ اور کیا جب ہم یورپی علوم کو پڑھائیں گے ہم تصورات کے ایسے نظام کی تعلیم دیں گے جن کے بارے میں مشہور ہے کہ ایسے نظامِ تصورات یورپی علوم سے مختلف ہونے کے باوجود اس قابل بھی نہیں ہیں کہ ان کو سنجیدہ علوم کے زمرے میں شامل کیا جائے۔ ان کا مختلف ہونا علمی اعتبار سے قابلِ شرف بھی نہیں ہے۔ اور کیا جب ہم تعلیمی طور پر فلسفے اور تاریخ کی سرپرستی کرتے ہوئے ان علوم کو نصاب میں شامل کریں گے تو ہم محض لوگوں کے جذبات کا خیال رکھتے ہوئے ایسے طبّی نظریے پڑھانا گوارا کریں گے جو ایک عام انگریز لوہار کی ذہانت سے بھی کمتر ثابت ہوئے ہیں۔ اور کیا ہم ایسی اسٹرانومی (علمِ نجوم) پڑھانا چاہیں گے جسے سن کر ہمارے ہائی سکولوں کی لڑکیاں بھی ہنس ہنس کر بے حال ہو سکتی ہیں، اور ایسی تاریخ کو تدریس میں شامل کریں گے جہاں ایسے بادشاہ ملتے ہیں جو دس دس گز اونچے ہیں اور جن کا عہدِ حکومت تیس ہزار برس کا ہے۔ اور ایسا جغرافیہ پڑھائیں گے جس کے سمندر مکھن اور گنے کے رس سے بھرے ہیں......"

(۳) "اس سلسلے میں ہمارے سامنے ماضی کی کئی مثالیں ہیں اور اس ضمن میں تاریخ ہماری رہنمائی کرسکتی ہے۔ لیکن زیادہ دور جانے کی ضرورت بھی نہیں ہے جدید زمانے ہی میں ایسے دو بڑے واقعے رونما ہوئے ہیں جہاں علم وحکمت کی مدد سے انسانی معاشرے کا ذہن بدلا ہے، تنگ نظری دور ہوئی ہے اور ذوق نکھرا ہے۔ یہ سب کچھ ان قوموں کی تاریخ میں رونما ہوا ہے جو قبل ازیں جاہل اور ہر اعتبار سے وحشی اقوام تھیں"۔

(۴) میں جس بڑے واقعے کی جانب اشارہ کرنا چاہتا ہوں وہ مغربی دنیا میں احیائے علوم کا عظیم واقعہ ہے۔ جو پندرھویں اور سولھویں صدی میں رونما ہوا تھا۔ احیائے علوم کے سرچشمے یونانیوں اور رومیوں کی تصانیف تھیں۔ اگر اس زمانے میں ہمارے بزرگوں کا رویّہ وہی ہوتا جو اس وقت پبلک انسٹرکشن کمیٹی کا ہے اور ہمارے بزرگ کائیکرو اور ٹاسی ٹس[1] کی زبان کو نظر انداز کر دیتے اور صرف اپنی علاقائی زبانوں ہی کی پاسداری اور حمایت کرتے اور اپنی یونیورسٹیوں میں اینگلو سیکسن زبان کے پرانے تذکروں ہی کو پڑھانے پر اکتفا کرتے اور وہی تذکرے شائع ہوتے اور انہی پر غور وخوض کیا جاتا اور نارمینوں کی فرانسیسی میں لکھی ہوئی داستانیں ہی تحصیل علم کا نصاب ہوتیں تو کیا وہ انگلستان ظاہر ہوسکتا تھا جس سے ہم اس زمانے میں آشنا ہیں؟ جو مقام مور اور ایسکم کے ذہن میں یونانی اور لاطینی زبانوں کا تھا وہی مقام ہندوستان کے لوگوں کے لیے ہماری زبان انگریزی کا ہے۔ اور اس میں کوئی مبالغہ بھی نہیں ہے کہ انگلستان کے ادب کی اس زمانے میں

---

[1] Cicero — Tacitus

قدر و قیمت قدیم کلاسیکی ادبیات کے مقابلے میں کئی گنا زیادہ بڑھ چکی ہے"

(۵) "دوسرا بڑا واقعہ اس زمانے میں ہمارے سامنے رونما ہو رہا ہے۔ گذشتہ ایک سو بیس برس کے دوران ایک ایسی قوم جو جہالت اور وحشی پن کی اس منزل پر تھی جس منزل پر ہمارے آباؤ اجداد صلیبی جنگوں سے پہلے تھے، جہالت کی پستیوں سے بتدریج اوپر اٹھی ہے اور اس وقت اس کا شمار مہذب اور شائستہ اقوام میں ہوتا ہے۔ میرا اشارہ روس کی جانب ہے۔ اُس ملک میں اب ایک روز افزوں وسیع تر ہوتا ہوا تعلیم یافتہ طبقہ ہے اور ایسے ذہین افراد کی کمی نہیں ہے جو اپنے ملک کا کاروبار چلانے میں کسی طرح بھی ان افراد سے کمتر ہیں جو پیرس اور لندن میں کاروبارِ مملکت پر مامور ہیں اور کون باور کر سکتا ہے کہ روس کی مملکت جو ہمارے باپ دادا کے زمانے میں پنجاب سے بھی بہت پیچھے تھی ہمارے پوتوں کے زمانے میں فرانس اور انگلستان کی ہمسر ثابت نہیں ہوگی! تاہم دیکھنے کی بات یہ ہے کہ ایسا انقلاب کیونکر رونما ہوا ہے؟

"ظاہر ہے کہ ایسی عظیم اور تاریخ ساز تبدیلی مقامی روتیوں اور عصبتیوں کے فروغ سے پیدا نہیں ہوئی اور نہ ہی اس لیے پیدا ہوئی ہے کہ اہلِ ماسکو کے نوعمر ذہنوں کی تربیت ان روایتی کہانیوں نے کی تھی جنھیں ان کے باپ دادا نسل در نسل سنتے چلے آرہے تھے اور یقیناً ایسا ذہنی تغیر اس بناء پر بھی رونما نہیں ہوا کہ اہلِ روس سینٹ نکولس کے معجزوں پر غور کرتے رہے ہیں اور اس بحث سے نتائج اخذ کرتے رہے ہیں کہ کیا دنیا واقعی ۱۳ ستمبر کی تاریخ کو تخلیق ہوئی تھی؟ روس کا بدلہ ہوا منظر اس امر کا مظہر نہیں ہے کہ اہلِ روس نے اپنے روایتی علوم کے

مسائل پر قدرت حاصل کرلی ہے بلکہ یہ ساری ذہنی ترقی اس لیے ظاہر ہوئی ہے کہ انہوں نے غیر ملکی زبانوں پر دسترس حاصل کی ہے اور ان غیر ملکی زبانوں کے علوم سے استفادہ کیا ہے۔ مغربی یورپ کی زبانوں نے روس کا نقشہ بدل دیا ہے اور مجھے اس امر میں کوئی شک نہیں ہے کہ مغربی یورپ کی زبانیں، اہلِ ہند[1] پر بھی ویسا ہی اثر کریں گی جیسا اثر انہوں نے روس کے تاتاریوں پر کیا ہے۔"

میکالے کی اس رپورٹ پر گورنر جنرل کی کونسل میں غور ہوا۔ کونسل کے اجلاس میں میکالے خود بھی ممبر قانون کی حیثیت میں موجود تھا۔ اور بالآخر ۷ مارچ ۱۸۳۵ء کو لارڈ ولیم بنٹنک نے انگریزی نصابِ تعلیم اور انگریزی کے لازمی ذریعۂ تعلیم کے حق میں فیصلہ دے دیا۔ اس فیصلے پر احتجاج کرتے ہوئے علوم شرقیہ کے گروپ کے کچھ ارکان نے پبلک انسٹرکشن کمیٹی سے استعفاء دے دیا تاہم ان کی جگہ نئے اراکین نامزد کیے گئے اور میکالے نے کمیٹی کے پریذیڈنٹ کی حیثیت سے نئے تعلیمی مقاصد کی انجام دہی کے فرائض ادا کیے اور نئی تعلیمی پالیسی کے ابتدائی خدوخال میکالے کی رہنمائی میں ظاہر ہوئے۔!

۲

لارڈ ولیم بنٹنک نے ۷ مارچ ۱۸۳۵ء کو جس حکمنامے کے ذریعے نئی تعلیمی پالیسی کو ایسٹ انڈیا کمپنی کے مقبوضات میں نافذ کیا اس کا متن درج ذیل ہے۔

۱۔ "گورنر جنرل کی قطعی رائے ہے کہ برطانوی حکومت کے سامنے بڑا مقصد یہی ہے کہ یورپی ادب اور سائنس کو ہندوستانیوں کے لیے رائج کیا جائے

---

[1] انگریزی متن میں لفظ "ہندو" لکھا ہے

تاکہ یورپی ادب اور سائنس کو اس ملک میں فروغ ملے۔ اس لیے وہ رقومات جو تعلیمی مقاصد کے لیے مختص کی گئی ہیں صرف انگریزی تعلیم ہی پر صرف کی جائیں گی۔"

۲۔ "تاہم گورنر جنرل کا ایسا کوئی منشا نہیں ہے کہ ان کالجوں کو بند کر دیا جائے جہاں دیسی زبانوں کی تدریس و تعلیم کا سلسلہ جاری ہے۔ اس لیے ان کالجوں کے اساتذہ اور طالب علم معمول کے مطابق اپنے وظائف برابر حاصل کرتے رہیں گے۔"

"تاہم گورنر جنرل اس امر کے حق میں نہیں ہیں کہ ان زبانوں کی تدریس و تعلیم کے لیے آئندہ طالب علموں کو وظیفہ دیا جاتا رہے اور ان علوم کی سرپرستی کی جاتی رہے جن کے بارے میں متفقہ رائے ہے کہ ان سے بہتر علوم کی تدریس سے ان پرانے علوم کی افادیت ختم ہو جائے گی۔ اس لیے آئندہ جو طالب علم ان مدرسوں اور کالجوں میں داخل ہو گا جہاں قدیم علوم کا نصاب/تعلیم رائج ہے اسے کسی قسم کا کوئی وظیفہ نہیں دیا جائے گا اور جب مشرقی زبانوں کی تدریس کا کوئی پروفیسر اپنی ذمہ داریوں سے فارغ ہو گا اور اسامی خالی قرار پائے گی اس وقت کمیٹی اُس زبان کے بارے میں اور طالب علموں کی تعداد کے بارے میں رپورٹ کرے گی تاکہ اسامی کو پُر کرنے یا نہ کرنے کے بارے میں مناسب فیصلہ کیا جا سکے۔

۳۔ "گورنر جنرل کے علم میں یہ بات لائی گئی ہے کہ کمیٹی نے ایک خطیر رقم مشرقی علوم کی کتب کی اشاعت پر صرف کی ہے۔ گورنر جنرل کا منشا ہے کہ آئندہ مختص شدہ رقم کو مشرقی علوم کے ضمن میں قطعاً صرف نہ کیا جائے۔

۴۔ "گورنر جنرل کا منشا ہے کہ اس طرح جو رقم بچ سکے گی اسے آئندہ صرف انگریزی

اَدب اور سائنس کی ترویج و ترقی پر خرچ کیا جائے، اور اس ضمن میں ذریعۂ تعلیم انگریزی ہو۔ گورنر جنرل اس ضمن میں کمیٹی سے امید کرتے ہیں کہ کمیٹی ان نکات کے بارے میں تجاویز مرتب کرے تاکہ مذکورہ مقاصد کی تکمیل ہو سکے۔"

ایچ۔ ٹی۔ پرنسیپ

۷ مارچ ۱۸۳۵ء سیکرٹری گورنمنٹ آف انڈیا۔"

کمیٹی سے مراد پبلک انسٹرکشن کمیٹی تھی جس کے پریذیڈنٹ کے لیے میکالے کو نامزد کیا گیا تھا۔

۳

پبلک انسٹرکشن کمیٹی میں کچھ ممبر ایسے بھی تھے جو علوم شرقیہ (اورئینٹل گروپ) کے حق میں نہیں تھے لیکن اینگلیکن گروپ کی کلیتاً مغربی تعلیم کے ساتھ بھی اتفاق نہیں کرتے تھے۔ ان اراکین کی رائے تھی کہ انگریزی تعلیم کے ساتھ ساتھ طالب علموں کو ان کے ورنیکلر ادب اور زبان کی تعلیم مہیّا کرنا بھی اسی قدر ضروری ہے۔ اس رویے نے تبدریج ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی کو متاثر کیا۔ اور لازمی انگریزی کے سرکاری تعلیمی اداروں میں ورنیکلر زبان پر بھی برابر کی توجہ دی گئی اس ضمن میں میکالے نے ایک موقع پر کہا :

"جس حکم کے تحت انگریزی کو ذریعۂ تعلیم بنایا گیا ہے اسی حکم سے یہ بھی اخذ کیا جا سکتا ہے کہ جہاں کہیں ضروری خیال کیا جائے وہاں ورنیکلر زبان کو بھی ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جائے۔ کیونکہ ایک ضروری سوال یہ بھی ہے کہ کسی بچے کو غیر ملکی زبان پڑھانے کا مطلب کیا ہے؟ یقیناً اس کا ایک ہی مطلب ہے کہ بچے کو غیر ملکی زبان کے الفاظ سکھائے جائیں اور اسے بتایا جائے کہ اس کی اپنی (ورنیکلر) زبان میں ان غیر ملکی الفاظ کے معانی

کیا ہیں ۔تاکہ وہ غیر ملکی زبان کے الفاظ کو اپنی زبان میں ترجمہ کر سکے اور اپنی زبان کو غیر ملکی زبان کے لفظوں میں منتقل کر سکے ۔ ہم اپنی مادری زبان بھی اسی طرح سیکھتے ہیں اور الفاظ اور اشیاء کے رابطے کو استعمال کرتے ہیں ۔ اور جب کبھی ہمیں بعد ازاں کوئی غیر زبان سیکھنا پڑتی ہے تو ہم اسے اپنی مادری زبان ہی کی مدد سے سیکھتے ہیں اور سیکھ سکتے ہیں ۔ اس لیے ورنیکلر زبان کا پڑھایا جانا بھی اسی طرح ضروری ہے جس طرح انگریزی کی تعلیم ضروری ہے ، لیکن فارسی پڑھانے کا مسئلہ مختلف ہے ۔ فارسی کو انگریزی کے ساتھ تدریس میں شریک کرنا انگریزی کے خلاف حریف کو کھڑا کرنے کے مترادف ہے ۔ یہ الگ بات ہے کہ ایسا حریف اپنے طور پر ایک کمزور حریف ہے ۔ ۔ ۔ ۔ ۔"

ورنیکلر زبانوں کا ذکر کرتے ہوئے میکالے لکھتا ہے :

"زبانیں نشوونما کے ساتھ پھلتی پھولتی ہیں ۔ زبانوں کو کسی سانچے کی مدد سے بنایا نہیں جا سکتا ۔ ہمارا طریق کار سست رفتار ہے لیکن یقینی ہے کیونکہ ورنیکلر زبانوں میں اچھی کتابیں لکھوانے سے ورنیکلر زبانوں میں ترقی ہوگی ۔ ہماری کوشش ہے کہ روشن خیال ، تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کی تعداد میں اضافہ ہو اور ہماری خواہش بھی یہی ہے کہ اس طرح کا ذہین طبقہ پیدا ہو اور وسیع تر ہوتا رہے ۔ مجھے امید ہے کہ بیس برس کے عرصے میں ہزاروں ہندوستانی ایسے ہوں گے جو انگریزی ادب سے آشنا ہوں گے اور مغربی طرز تحریر کے شہ پاروں پر ان کی نظر ہوگی ۔ وہ مغربی سائنس کے علوم سے بھی بہرہ مند ہوں گے ۔ ان پڑھے لکھے لوگوں میں یقیناً ایسے لوگ بھی ہوں گے جن کی ذہانت اور طبیعت کا میلان

انہیں مجبور کرے گا کہ وہ یورپی علوم کو اپنی ورنیکلر زبانوں میں منتقل کریں۔
یہی ایک ایسا طریقہ ہے جس کی مدد سے ہم اس ملک میں ورنیکلر ادب کو پیدا
کر سکیں گے۔"

۴

ایسٹ انڈیا کمپنی نے اپنی نئی تعلیمی پالیسی کو نافذ کرتے وقت اس بات کا جائزہ نہیں لیا تھا کہ انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم بناتے ہوئے اور اسکولوں میں رائج کرتے وقت اسے استاد فراہم کرنے میں کتنی دشواری ہوگی اس لیے بہت جلد انگریزی جاننے والے اساتذہ کی کمی کا مسئلہ پیدا ہوا۔ میکالے نے اس کمی کو پورا کرنے کے لیے برطانیہ سے اساتذہ کو بلانے کا انتظام کیا۔ اس سلسلے میں میکالے لکھتا ہے:

"پڑھانا ایک فن ہے جسے مسلسل مشق کے ساتھ سیکھا جاسکتا ہے۔ مجھے امید ہے کہ ہم بہت جلد ایسے استاد انگلستان سے یہاں (ہندوستان) لاسکیں گے۔ سکاٹ لینڈ سے بھی ایسے اساتذہ کو بہت جلد لایا جاسکتا ہے تاکہ سرکاری سکولوں میں انگریزی کے اساتذہ کا بغیر کسی تاخیر کے تقرر کیا جاسکے۔"

برطانوی اساتذہ کی درآمد، انگریزی سکولوں کا قیام، انگریزی کا لازمی ذریعۂ تعلیم و تدریس، یورپی علوم اور سائنس پر مبنی نصابِ تعلیم، ورنیکلر زبانوں کا نئے تعلیمی نظام میں مقام، اور ایسٹ انڈیا کمپنی کے پالیسی سازاداروں کا تعلیمی اور تہذیبی روّیہ۔ ایسے واضح نشانات تھے جو انگریزی کے لازمی ذریعۂ تعلیم کو مرکزی اہمیت دیتے ہوئے اس طریقِ کار سے کم از کم اپنی دانست میں کسی ذہنی انقلاب اور ایک نئے زمانے کی تعمیر و تخلیق کے لیے کوشاں تھے۔

۵

انگریزی کے نفاذ کے بارے میں پچھلے ایک سو برس کے دوران مختلف رویّے سامنے آتے رہے ہیں۔ ایک رائے عموماً سننے میں آتی رہی ہے کہ کمپنی کو اپنے مقبوضات میں نچلی سطح پر منشیوں کی ضرورت تھی جو انگریزی کی شدبد رکھتے ہوں۔ کیونکہ انگلستان سے اتنی بڑی تعداد میں انگریزوں کو بھرتی کر کے نچلی سطح پر تقرر کرنا مہنگا اور غیر مناسب تھا۔ ایک دوسری رائے یہ بھی رہی ہے کہ غالباً کمپنی کے اربابِ اختیار ہندوستان کے لوگوں کو یورپی رنگ میں اس لیے رنگنا چاہتے تھے تاکہ ہندوستان کے لوگوں میں انگریزی مال کی کھپت ہو سکے اور تعلیم یافتہ طبقہ اپنے ملک کو برطانیہ کی منڈی کے طور پر قبول کرلے۔ تاہم اس ضمن میں پروفیسر ٹریولین کی رائے قابلِ غور ہے۔ ٹریولین لکھتا ہے:

"انگریزی پڑھانے سے جو خدشے اور خطرے پیدا ہوئے ان کا علم ۱۸۳۵ء کے اربابِ اختیار کو شاید نہیں تھا۔ انگریزی ادب اور انگریزی افکار اس قوم سے منسوب تھے جس نے بڑی محنت کے ساتھ خود اختیاری کے حقوق حاصل کیے تھے اور خود اپنے آپ کو ذہنی طور پر اس قابل بنا دیا تھا کہ وہ آزادی کا تذکرہ کر سکے۔ انگریزوں کے نزدیک حق خود اختیاری اور آزادیٔ فرد طے شدہ امور تھے لیکن ان کا ہندوستان کے لوگوں پر اس انداز میں اثر ہونا ممکن نہ تھا جس طرح ان کا انگلستان میں اثر متوقع تھا۔

"اس لیے نئی تعلیم نے ہندوستان میں ایسے رویّوں کو پیدا کیا جو بغاوت کے رویّے تھے۔ نئی تعلیمی پالیسی سے جو بڑی غلطی سرزد ہوئی وہ نصابِ تعلیم کے بارے میں تھی۔ نصابِ تعلیم نے انگریزی شاعری اور انگریزوں کے سیاسی افکار کو شامل کر کے جن باغیانہ رویّوں کو تقویت دی ان رویّوں کے ساتھ برطانیہ برابر کئی برسوں (۱۹۲۶ء) سے دوچار ہے۔"

دوسرا حصّہ

انگریزی زبان اور ادب کا تدریسی طریق کار

تدریسی عمل اور ذریعۂ تعلیم

قومی زبان کا تدریسی کردار

ایک تجزیاتی جائزہ

۱

ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی اور لازمی انگریزی کے تدریسی نظام کے بارے، جو ۱۸۳۵ء میں رائج ہوا، موافق اور ناموافق آراء کی کوئی کمی نہیں ہے اس کے سیاسی اور تہذیبی مضمرات کو بھی نظر انداز نہیں کیا جا سکتا اور ہر چند کہ انگریز تاریخ نگار انگریزی کی لازمی تدریس و تعلیم کے لیے یہ جواز بھی پیش کرتے ہیں کہ اس زمانے کے ہندوستان کے کئی افراد بھی انگریزی تعلیم کے خواہشمند تھے اور وہ اس کا مطالبہ بھی کر رہے تھے اور ایسی رائے یقیناً اس زمانے کے برٹش مقبوضات کے بارے میں درست بھی دکھائی دیتی ہے اور راجہ رام موہن رائے کا میمورنڈم (۱۸۲۴ء) اس طرف اشارہ بھی کرتا ہے۔ تاہم یہ کہنا غلط نہ ہو گا کہ ولیم بنٹنک کی کونسل کا ایسا فیصلہ یکطرفہ تھا اور کمپنی کے حکمرانہ کردار کی نشاندہی کرتا تھا۔ لیکن اس سارے عمل کو اور انگریزوں کے رائج کردہ نصابِ تعلیم کو برصغیر کی تہذیبی تاریخ سے منہا نہیں کیا جا سکتا۔ اور اس کے مضمرات کو بھی نظر انداز کرنا مشکل ہے۔ ایک سو برس تک اس نظامِ تعلیم کو آزمایا گیا اور ایک سو برس کے دوران برصغیر کی کئی نسلیں اس نظامِ تعلیم کے زیرِ اثر جوان ہوئیں اور انسانی شخصیت کی تشکیل میں یہی نظامِ تعلیم اپنا کردار برابر ادا کرتا رہا۔ اس لیے یہ سوال کہ اس نظامِ تعلیم سے کیا فائدے ہوئے اور اس نے کیسے انسان پیدا کیے اور ذہنوں

کو کون سا اُفق دیا۔ ایسے سوالوں ہی کا حصّہ ہیں جو اس نظامِ تعلیم کے بارے میں اٹھائے جاتے رہے ہیں اور جن کے بارے میں حتمی جواب سردست حاصل نہیں ہوئے تاہم ایک تاریخی صداقت البتہ اس نظامِ تعلیم کے ساتھ برصغیر کے تمدن میں شامل ہوئی تھی۔ اور قریباً پونے دوسو برس سے شامل ہے اور یہ تاریخی صداقت (جسے بامرِ مجبوری ایسا کہا جاتا ہے انگریزی زبان کے ساتھ منسوب ہے ..... اس نظامِ تعلیم نے برصغیر میں انگریزی کو رائج کیا۔ اور انگریزی زبان نے ذہنوں کی ساخت اور تمدن کی تشکیل کے ضمن میں جو کردار ادا کیا اسے اچھے اور بُرے ناموں سے پکارا جا سکتا ہے، لیکن اس کردار سے انکار نہیں جا سکتا۔!

تاہم اس تعلیمی پالیسی اور اس کے تحت رائج کردہ نظامِ تعلیم کو جانچنے کے لیے تاریخ دو مختلف منظر فراہم کرتی ہے۔ ایک منظر نامہ ۱۸۳۵ء کے ساتھ متعلق ہے اور دوسرا منظر نامہ ہمارے عصرِ حاضر کے مقامِ نظر سے برآمد ہوتا ہے عصرِ حاضر کے مقامِ نظر سے اس نظامِ تعلیم اور لازمی انگریزی زبان کو جانچنا دراصل بدلے ہوئے حالات ہیں نئے تقاضوں کی روشنی میں ان سب کو پرکھنا ہے۔ اور ظاہر ہے کہ پونے دوسو برس کے لمبے عرصے میں جہاں زمانہ بدلا ہے اور حالات بدلے ہیں وہیں علوم اور نظامِ تعلیم اور ذریعۂ تعلیم کے نئے امکانات بھی پیدا ہوئے ہیں۔ اس لیے اس ضمن میں اور انصاف کے تقاضوں کے پیشِ نظر اس نظامِ تعلیم کی درست جانچ اور قدروقیمت کے لیے اسے ۱۸۳۵ء ہی کے سیاق و سباق میں دیکھنا مناسب ہے۔ میں اس سلسلے میں عمرانی، سیاسی اور تہذیبی رویّوں کا ذکر نہیں کروں گا بلکہ تعلیمی عمل اور ذریعۂ تعلیم کا تذکرہ کروں گا۔ کیونکہ ابتداء میں نئی تعلیمی پالیسی دراصل تعلیمی عمل اور ذریعہ تعلیم ہی کے اجزائے ترکیبی سے تشکیل پائی تھی!

حقیقت یہ ہے کہ ۱۸۳۵ء کی تعلیمی پالیسی نے برصغیر کی زبانوں میں ایک

نئی اور غیر ملکی زبان کو شامل کر کے ان زبانوں کی فہرست میں ایک اور زبان کا اضافہ کیا تھا، اور یہ زبان انگریزی تھی جو ایک علمی زبان کی حیثیت سے برصغیر کی زبانوں میں شامل ہوئی تھی۔ زبانوں کے بارے میں مسلمانوں کا روّیہ بہت کم تعصب کا رہا ہے۔ جہانگیر کے عہد میں بھی غیر ملکی زبانوں کے سیکھنے کی جانب رجحان ظاہر ہوا تھا، گو یہ رجحان بہت محدود تھا اور صرف شہنشاہ نے اپنے دو شہزادوں کے لیے پرتگیزی پادریوں کو مامور کیا تھا۔ تاکہ وہ شہزادوں کو اہلِ فرنگ کی زبان پڑھائیں انیسویں صدی کے آغاز میں دہلی کے علماء کی رائے بھی یہی تھی کہ مسلمانوں کے لیے انگریزی زبان کا جاننا نقصان دہ نہیں ہے۔ لیکن ۱۸۳۵ء میں جس سیاق وسباق میں انگریزی کو علمی زبان کی حیثیت میں رائج کیا گیا اس کے باعث تعلیم اور حصولِ علم کا منظر ملے جلے تاثرات پیدا کرتا ہے کیونکہ اس زبان نے برصغیر کی علمی زبان فارسی کی جگہ حاصل کی تھی۔ اور اس طرح تمدنی اور فکری ہیجانات کو ابتدا ہی سے اپنے کردار کے ساتھ منسوب کیا تھا۔

تاہم اگر ۱۸۳۵ء کے تعلیمی عمل اور اس تعلیمی عمل کے ساتھ وابستہ غور وفکر کا جائزہ لیا جائے تو بخوبی معلوم ہوگا کہ کمپنی کے اربابِ اختیار اور پبلک انسٹرکشن کمیٹی کا یہ پختہ خیال تھا کہ حصولِ علم کے لیے مناسب اور جائز ذریعۂ تعلیم کسی طرح کوئی غیر ملکی زبان نہیں بن سکتی۔ لوگوں کو ان کی مادری زبان ہی میں تعلیم وتدریس کا دیا جانا معقول اور قابلِ عمل ہے۔ مادری زبان ہی ذریعۂ تعلیم کے فرائض اور کردار ادا کر سکتی ہے۔ اس نقطۂ نظر کی روشنی میں ابتدائی تعلیم مادری زبان (ورنیکلر) میں دی جاتی تھی اور آٹھ نو برس کی عمر میں انگریزی زبان کو نصاب میں شامل کیا گیا تھا۔ سرکاری سکولوں کا ذریعۂ تعلیم ہائی کلاسوں تک مادری زبان ہی تھی۔ اور مادری زبان کے شانہ بشانہ انگریزی زبان کی تدریس لازمی تھی۔ اس طرح سرکاری اسکولوں کے پہلے دس برس (۵ سے ۱۵ برس کی عمر تک ایک دوہرے عمل کی نشاندہی کرتے تھے۔ مادری زبان (ورنیکلر) انگریزی

زبان کی تدریس اور طالبِ علم کے درمیان رابطے کا کام کرتی تھی اور اسکول کے اندر رابطے کی زبان کا کردار ادا کرتی تھی۔ طالب علم اپنی عمر کے حساس دس برسوں کے دوران مادری زبان اور انگریزی زبان کے درمیان ذہنی طور پر آمدورفت رکھتا تھا اور اس دوہرے عمل کے ذریعے انگریزی زبان کے الفاظ کی درجہ بدرجہ ایک خاص تعداد طالبِ علم کے پاس محفوظ ہو جاتی تھی اور جن کے مترادفات اسے اپنی مادری زبان میں بھی برابر دستیاب ہوتے تھے۔ اسکول کی لازمی انگریزی کی تدریس دراصل طالبِ علم کو الفاظ کی فہرست مہیّا کرتی تھی۔ اِن الفاظ سے جملے بنانا سکھاتی تھی، اور جملوں کے ذریعے انگریزی زبان پر دسترس پانے کی کوششوں کو اہمیت دیتی تھی حصولِ علم اور نصابِ تعلیم کے نقطۂ نظر کے مطابق اسکول کے دس برس طالبِ علم کو اس اعلےٰ تعلیم کے لیے تیار کرتے تھے جو کالج اور یونیورسٹی میں حاصل ہو سکتی تھی۔ اور جہاں انگریزی زبان ہی طالبِ علم کو جدید علوم سے روشناس کرتی تھی۔ انگریزی زبان کا ذخیرۂ الفاظ طالبِ علم کو جدید علوم سے مستفید ہونے کی صلاحیت فراہم کرتا تھا۔ ۱۸۳۵ء کے نظامِ تعلیم کے مطابق اسکول کی تعلیم میں ورنیکلر کا کردار مرکزی تھا۔ اور اعلیٰ تعلیم کے مدارج صرف انگریزی ہی کی مدد سے طے ہوتے تھے اعلیٰ تعلیمی مدارج میں ورنیکلر کسی طرح ذریعۂ تعلیم کے طور پر شامل نہ تھی۔ ان اعلیٰ تعلیمی مدارج کے نصاب میں ورنیکلر ایک مضمون کی حیثیت میں کسی طرح شامل نہیں تھی تاہم اس بات سے یہ نتیجہ اخذ نہیں کیا جا سکتا کہ مادری زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر رد کیا گیا تھا۔ اور تعلیمی پالیسی کے اربابِ اختیار اس نظریّے سے منحرف تھے کہ غیر ملکی زبان ذریعہ تعلیم نہیں بن سکتی اور ذریعہ تعلیم صرف ورنیکلر (مادری زبان) ہی کو بنایا جا سکتا ہے۔

حقیقت میں اس تعلیمی پالیسی کی نظر میں انگریزی ایک علمی زبان بھی تھی اور اس کے ساتھ لازمی ذریعہ تعلیم بھی تھی۔ اسکول کے دوران انگریزی زبان کے اس دوہرے

کردار میں ورنیکلر بھی شامل تھی اور انگریزی زبان کے سیکھنے میں مددگار کا کام انجام دیتی تھی۔ اعلیٰ تعلیم کے دوران انگریزی کا دوہرا کردار ایک وحدت اختیار کر لیتا تھا۔ اور ورنیکلر کو اعلیٰ تعلیم کی ضرورتوں کے تحت نصاب سے منہا کر دیا جاتا تھا۔ تعلیمی پالیسی کے اربابِ اختیار نے بنیادی طور پر انگریزی کو ایک علمی زبان کی حیثیت میں رائج کیا تھا اور اس علمی زبان نے فارسی کی جگہ لی تھی جو اسلامی ہندوستان کی علمی زبان تھی۔ فارسی زبان کے بارے میں اربابِ اختیار کی رائے تھی کہ فارسی بھی اسی طرح غیر ملکی زبان ہے جیسی انگریزی ہے اس لیے اگر دو غیر ملکی علمی زبانوں میں سے ایک ہی کا انتخاب ضروری ہے تو یہ صرف انگریزی ہی ہو سکتی ہے اور ذریعۂ تعلیم کے طور پر ان دو غیر ملکی زبانوں کو بھی سیکھنا لازمی ہے۔ اس لیے اگر جدید علوم تک دسترس حصولِ علم کا مقصد ہے تو اس مقصد کو صرف انگریزی ہی پورا کر سکتی ہے۔ البتہ ذریعۂ تعلیم کے لیے مناسب اور معقول صرف ورنیکلر ہے

ورنیکلر کے بارے میں بھی کمپنی کے اربابِ اختیار کی رائے تھی کہ ورنیکلر (جس میں اردو کو شامل کیا گیا تھا) زبانیں اپنے لسانی ارتقا کے ابتدائی مراحل میں ہیں۔ اس لیے ان کو علمی زبان کے طور پر تسلیم نہیں کیا جا سکتا۔ اور نہ جدید علوم کو ان زبانوں میں منتقل کرنے ہی کا مناسب وقت ہے کیونکہ ورنیکلر زبانوں میں ابھی اتنی صلاحیت پیدا نہیں ہوئی کہ وہ جدید علوم کو اپنے لسانی اور معنوی سانچے میں بیان کر سکیں۔ لیکن ان بااختیار پالیسی سازوں کی رائے تھی کہ انگریزی کے دوہرے کردار (علمی زبان اور ذریعۂ تعلیم) کے زیرِ اثر ورنیکلر زبانوں کی بیانیہ صلاحیت بڑھے گی اور رفتہ رفتہ ورنیکلر زبانیں ادبی درجہ حاصل کر سکیں گی اور بالآخر اس قابل ہو جائیں گی کہ انہیں علمی زبان کے طور پر استعمال کیا جا سکے گا۔ اس مقام پر پہنچنے کے بعد ذریعۂ تعلیم کو بدلنا مناسب ہو گا کیونکہ اصولی اعتبار سے ذریعۂ تعلیم صرف ورنیکلر زبان ہی بن سکتی ہے اور کسی غیر ملکی زبان کو ایسی ذمہ داری سونپنا محض عارضی اقدام ہی قرار دیا جا سکتا ہے۔ ایک طویل المدت زمانی منظر نامے میں کمپنی کے اربابِ اختیار

ورنیکلر ہی کو ذریعۂ تعلیم کے لیے کارآمد اور اعلیٰ تعلیمی مقاصد کے لیے مناسب گردانتے تھے اور اس اعتبار سے اپنے رائج کردہ طریقِ تعلیم کو حالات کے تقاضوں کے تحت ضروری اور محض وقتی سمجھتے تھے۔

اس پس منظر میں انگریزی کا علمی زبان ہونا اور اسے ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنا ایک ایسے تعلیمی طریقِ کار کی طرف اشارہ کرتا ہے جو جدید علوم کے حصول کو اصل مقصد قرار دیتا ہے۔ کمپنی کی تعلیمی پالیسی شدت کے ساتھ جدید علوم کے حصول پر زور دیتی تھی اور یہ مقصد ایک بنیادی اصول کی حیثیت رکھتا تھا۔ تعلیم کا اصل مقصد یورپی ادبیات اور سائنسی علوم سے روشناس ہونا تھا اور برصغیر کے ذہن کو ان علوم کی مدد سے اس دنیا میں وارد کرنا تھا جو جدید علوم کے سبب یورپ میں ظاہر ہوئی تھی۔ اور اس دنیا میں وارد ہونا، کمپنی کے اربابِ اختیار کی رائے میں ایک بے حد مفید اقدام تھا۔ اس طرزِ فکر نے تعلیم کو افادیت کے اصول کے ساتھ منسوب کیا تھا۔ اور جدید علوم ان کی نگاہ میں ایسے تھے جن کی افادیت مسلّم تھی۔ اگر اس روشنی میں کمپنی کی تعلیمی پالیسی کو دیکھا جائے تو بخوبی علم ہوگا کہ نئی تعلیمی پالیسی دراصل جدید علوم کی تعلیمی پالیسی تھی کہ برصغیر کے لوگوں تک جدید علوم پہنچ سکیں۔ ان کی رسائی ان علوم تک ہو اور وہ ان علوم کی افادیت سے بہرہ مند ہوں۔ کمپنی کی پالیسی جدید علوم کی پالیسی تھی اور طریقِ تعلیم اس افادیت میں برصغیر کو شریک کرتا تھا۔

جدید علوم کے زمرے میں میڈیسن (انگریزی / یورپی میڈیکل سائنس) جغرافیہ تاریخ، ریاضی، جیومیٹری، الجبرا، اور انجینئرنگ اور فزیکل سائنس کے علمی مضامین شامل تھے۔ ادبیات میں انگریزی اَدب کی تدریس شامل تھی، فلسفہ، منطق، اکنامکس پولیٹیکل سائنس اور دوسرے علوم آرٹس کی تعلیم میں شمار ہوتے تھے۔ مضامین کے اس نقشے کو دیکھتے ہوئے (اور یہ نقشہ بھی مکمل نہیں ہے) جو امر واضح ہوتا ہے یہ ہے کہ کمپنی کے

اربابِ اختیار سائنس اور ادبیات پر دراصل اصرار کرتے تھے اور ان کا یقین تھا کہ ان علوم کی تدریس عصرِ حاضر کے تقاضوں کو پورا کرتی ہے اور افادیت کے اصولوں کے عین مطابق بھی ہے۔ اس کیفیت کے پیشِ نظر اندازہ ہوتا ہے کہ خود کمپنی کے پالیسی سازوں کی نظر میں اصل اہمیت علوم اور سائنس کی تھی۔ زبان کا مسئلہ ثانوی تھا۔۔۔۔ ذریعۂ تعلیم کی حیثیت محض ایک وسیلے کی تھی!

۲

میکالے نے کمپنی کی تعلیمی پالیسی کے نفاذ کے حق میں جس خلوص اور شدّ و مدّ کے کے ساتھ سولھویں صدی کی تحریکِ احیائے علوم اور انیسویں صدی کے آغاز کے روس کا تذکرہ کیا ہے ان سے تعلیمی پالیسی کے دُور رس مقاصد کا علم ہوتا ہے اور کم از کم یہ بخوبی واضح ہوتا ہے (اور اگر ہم اس ضمن میں ان لوگوں کے محرکات پر شک نہ کریں) کہ اس تعلیمی پالیسی کے ذریعے برطانیہ اپنی مشرقی ایمپائر کی رعایا کو اُس دنیا میں شریک کرنا چاہتا تھا جو سائنس اور نئے علوم کی مدد سے معرضِ وجود میں آئی تھی اور جن کے ساتھ انسان ایک نئے زمانی منظر میں وارد ہوا تھا۔ یہ دنیا یورپی نشاۃ ثانیہ کی علمی اور فکری کوششوں کے سبب ظاہر ہوئی تھی۔ یہ دنیا سائنس اور انسان کی تمدنی صورت حال کی دُنیا تھی۔ جسے انیسویں صدی میں افادیت کا اصول، انسان کے لیے ایک بہتر دنیا کے طور پر قبول کرتا تھا۔ سائنس نے فطرت پر انسان کے تسلط کو ممکن کیا تھا۔ فاصلوں کو سمیٹ دیا تھا اور انسان کو ایک نئی مشینی قوت سے آشنا کیا تھا جس نے انسان کا مادّی ماحول بدل دیا تھا۔ نئے علوم نے ذہن کو ایک نئے تناظر سے روشناس کیا تھا۔ ان اجزا سے وہ دنیا تشکیل ہوئی تھی جس کا میکالے بڑی شدت سے ذکر کرتا ہے اور اس طرح اس امید کو ظاہر کرتا ہے کہ اگر جدید علوم سے برصغیر کے لوگوں کو روشناس کیا گیا تو ایک ایسی ہی دنیا ان کے اردگرد بھی ضرور قائم ہوگی۔۔۔۔ ذہنی اور علمی انقلاب کے

اس بڑے اور پھیلے ہوئے منظر میں ذریعۂ تعلیم کی اہمیت اور بھی کم ہو جاتی ہے۔ اصل شے علوم ہیں ان کا مافی الضمیر ہے۔ تاہم میکالے کی رائے یہی ہے کہ اس مافی الضمیر تک پہنچنے اور رسائی پانے کا راستہ انگریزی زبان کی تدریس ہی سے گزرتا ہے۔ انگریزی اس لیے ضروری ہے کہ جدید علوم کو سمجھا جائے اور جدید علوم اس لیے ضروری ہیں کہ ایک نئی دنیا کو برپا کیا جائے۔

۳

ذریعۂ تعلیم کے بارے میں میکالے کا نقطۂ نظر بے حد واضح تھا۔ اور وہ انگریزی کو حصولِ علم کے لیے ایک ابتدائی وسیلہ سمجھتا تھا۔ ۱۸۳۶ء میں اجمیر کالج کے سلسلے میں اُس نے اِس امر کا واضح اظہار کیا کہ ذریعۂ تعلیم کا تصور ذریعۂ تعلیم کو انگریزی ہی کے ساتھ محدود اور منسوب نہیں کرتا بلکہ جہاں کہیں اسکولوں اور کالجوں میں ورنیکلر کی تعلیم کا انتظام بھی ہے، اور ورنیکلر زبان کی آسانی موجود ہے وہاں ورنیکلر زبان کو بھی ذریعۂ تعلیم بنایا جا سکتا ہے۔ انگریزی کے ذریعۂ تعلیم ہونے سے ورنیکلر کے ذریعۂ تعلیم ہونے کی صورت ظاہر ہوتی ہے کیونکہ انگریزی کا علم و ادراک ورنیکلر کے بغیر ممکن نہیں ہو سکتا۔ میکالے کے اس نقطۂ نظر سے ایک نتیجہ یہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ انگریزی کو اس لیے ذریعۂ تعلیم قرار دیا گیا ہے کہ ورنیکلر زبان سرِ دست اس ذمہ داری سے عہدہ برآ نہیں ہو سکتی اور دوسرا نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ ورنیکلر زبان کے مؤثر ہونے کی صورت میں اسے ذریعۂ تعلیم بنایا جا سکتا ہے اور امید کی جا سکتی ہے کہ کسی وقت ورنیکلر زبان ہی کو ذریعۂ تعلیم کی ذمہ داری بھی سونپی جا سکتی ہے۔

۴

کمپنی کی تعلیمی پالیسی کے بارے میں اس زمانے ہی میں اختلافِ رائے کی کمی نہ تھی اور اس پالیسی کے مخالف اس امر کی جانب اشارہ کرتے تھے کہ انگریزی کو ذریعۂ تعلیم

بنا کر کمپنی نے ایک غیر قدرتی اقدام کیا ہے اور اس زبان کو ایک ایسے ملک میں نافذ کیا ہے جہاں کی زبانیں انگریزی زبان کے لسانی شجرے سے کوئی تعلق نہیں رکھتیں۔ اور اگر واقعی یورپی علوم کی تدریس مقصود تھی تو جرمن اور فرانسیسی زبانوں میں انگریزی سے کہیں زیادہ علمی صلاحیت تھی اور جدید علوم کے ذخائر بھی ان زبانوں میں زیادہ تھے ان اختلافات کا ذکر کرنے کے بعد الیگزنڈر ڈف کا سوانح نگار ولیم پاٹن لکھتا ہے :

"کسی زبان کا تدریسی مقام اس خصوصیت کے حوالے سے پہچانا جا سکتا ہے کہ اس زبان کے تصورات اور خیالات کس قدر و قیمت کے ہیں۔ کیونکہ ان کی قدر و قیمت کے احساس کے بغیر اس زبان کی جانب راغب ہونا دشوار ہے۔ انگریزی زبان ایک ایسی زبان ہے جس کے علمی ذخائر سے انکار نہیں کیا جا سکتا۔ تاہم انگریزی ہی کے ذریعے علم کے تمام تر گوشوں اور وسعتوں تک رسائی بھی ممکن نہیں ہو سکتی۔ لیکن اس زمانے میں جب تعلیمی پالیسی کو مرتب کیا جا رہا تھا فرانسیسی اور جرمن زبانیں زیرِ غور نہیں تھیں، بلکہ اصل مسئلہ علومِ شرقیہ اور جدید علوم کے مابین انتخاب کا تھا اور ۱۸۳۵ء کے اربابِ اختیار نے انگریزی زبان کا انتخاب کیا۔"

ولیم پاٹن مزید لکھتا ہے :

"اس تعلیمی پالیسی نے اپنے سامنے جتنے ہی اعلیٰ مقاصد رکھے تھے ان کے باوجود یہ امر ہر اعتبار سے غور طلب ہے کہ کمپنی کی تعلیمی پالیسی کسی طرح بھی اس ملک (برصغیر) کی قومی تعلیمی پالیسی نہیں تھی اور نہ ایسا تعلیمی نظام ہی کسی طرح قومی تعلیمی نظام تھا۔ یہ نظامِ تعلیم ہندوستان کے لوگوں کی زندگی اور ان کے معاشرے سے بے تعلق تھا (اور مسلمانوں نے اس نظامِ تعلیم کو قبول کرنے سے انکار کر دیا تھا) اور اس نظامِ تعلیم سے جس طرح کے انسان

پیدا ہوئے تھے وہ اپنے ملک کے تقاضے پورا کرنے سے قاصر تھے۔ یہ نظامِ تعلیم ان کو ان کے اپنے تشخص سے محروم کرتا تھا اور ان کے رشتے ان کے اپنے تہذیبی سرچشموں سے منقطع کر دیتا تھا۔ اور خاص طور پر ادب کی تدریس و تعلیم پر جتنا زور دیا گیا تھا وہ غیر ضروری تھا، اور ذریعۂ تعلیم کے حوالے سے ادب کی تعلیم بے فائدہ ثابت ہوئی تھی۔ کمپنی کی تعلیمی پالیسی پر اعتراض صرف یہی نہیں ہیں بلکہ ایسے اعتراض بھی قابلِ غور ہیں جن کے مطابق اس تعلیمی پالیسی کا مقصد صرف معلومات بہم پہنچانا تھا۔ علم کی بہم رسانی نہیں تھا، کمپنی کی تعلیمی پالیسی طالب علم کو زندگی بسر کرنے کا کوئی مثبت فلسفہ فراہم نہیں کرتی تھی۔ کمپنی کے اربابِ اختیار اپنے عہد کی تاریخی قوتوں سے مرعوب تھے اس لیے انہوں نے اپنی ہی آنکھ سے اس ملک (برصغیر) کو دیکھا اور جو نظامِ تعلیم نافذ کیا اس نے ماضی اور زمانۂ حال کے درمیان گہری خلیج حائل کر دی جو روز بروز اور گہری ہوتی گئی۔ میکالے اور اس کے ساتھیوں نے بڑی بے رُخی کے ساتھ برصغیر کے تمدن اور علوم کو نظر انداز کیا۔ اور اگر ان کا روّیہ ہمدردانہ ہوتا تو نظامِ تعلیم میں اس قدر یک طرفہ صورت دکھائی نہ دیتی [۱]

۵

انگریزی زبان کے نفاذ کے سلسلے میں یہ سوال عموماً ابھرتا ہے، کہ اس تاریخی واقعے کا اصل محرک کون تھا۔ عام طور پر انگریزی زبان کے نفاذ کو میکالے کے ساتھ منسوب کیا جاتا ہے۔ لیکن حقیقت یہ ہے کہ

---

[۱] ولیم پاٹن ”ایگزنڈر ڈف“ صفحہ ۱۹۹

میکالے اس وقت اس مسئلے کے منظر میں وارد ہوا تھا جب انگریزی زبان کے نفاذ کے ضمن میں کمپنی اور پارلیمنٹ کے اندر رائے عامہ کو منظم کیا جا چکا تھا اور کلکتے میں بھی اس مقصد کے لیے فضا تیار ہو چکی تھی۔ ایک لمبی مدت کے تناظر سے اس کیفیت کو دیکھتے ہوئے علم ہوتا ہے کہ اس لازمی نفاذ کے پیچھے مشنریوں کی کوششیں کارفرما تھیں جن کی نمائندگی اور قیادت الیگزنڈر ڈف کے سپرد تھی۔ تاہم مشنریوں کی زیادہ تر تعداد اس معاملے میں خاموش تھی اور اگر کہا جائے کہ الیگزنڈر ڈف ہی لازمی نفاذِ انگریزی کا علمبردار تھا تو یہ بھی غلط نہ ہوگا۔ ڈفؔ اعلیٰ تعلیم کو تبلیغ کے مقاصد کے لیے استعمال کرنے کا خواہشمند تھا اور اس مقصد کے لیے انگریزی کے لازمی نفاذ کے حق میں تھا۔ ۱۸۲۹ء میں جب ڈف کلکتے میں وارد ہوا تھا مشنری سکول پہلے سے قائم تھے لیکن مشن کی ساری کارروائی مقامی زبان یا فارسی میں ہوتی تھی اور مشنری لوگوں کے درمیان تبلیغ کرتے ہوئے لوگوں ہی کی زبان میں اپنے مذہب کی منادی کرتے تھے۔ چوراہوں اور باغوں میں مشنری لوگوں کے مجمع کو خطاب کرتے تھے اور لوگوں ہی کی زبان میں مناجات گاتے تھے۔ مسیحی تبلیغ کا ایسا طریقہ اکبر بادشاہ کے عہد سے چلا آرہا تھا۔ الیگزنڈر ڈف کی نظر میں ایسی تبلیغ مذہبی اعتبار سے جامع نہیں تھی۔ کیونکہ مقامی آبادی کا ذہن مقامی روایت ہی میں بدستور پیوست رہتا تھا۔ اس سلسلے میں یہ قابلِ غور ہے کہ ۱۷۳۰ء ہی سے بائبل کے ترجمے فارسی الخط میں اور اردو زبان میں موجود تھے۔ اور مشنریوں کی تبلیغ کی کاوشیں برصغیر ہی کے حوالے سے رونما ہوتی تھیں۔ ڈف

تبلیغ کے اس طریقِ کار کو تعلیمی صورت دینے کے حق میں تھا اور اعلیٰ تعلیم اور لازمی انگریزی زبان کے ذریعے مقامی آبادی کو ایک بدلا ہوا ذہنی پس منظر فراہم کرنا چاہتا تھا اور اعلیٰ تعلیم کے نصاب میں بائبل اور مسیحی تعلیمات کو شامل کرنا چاہتا تھا تاہم جب کمپنی کے اربابِ اختیار نے اپنے مقبوضات میں انگریزی نصابِ تعلیم کو رائج کیا اور اس کے باوجود کہ لارڈ ولیم بنٹنک کے رویے مذہبی تھے، کمپنی نے مشنریوں کے زاویۂ نگاہ سے اپنے مقبوضات کی تعلیمی ضروریات کو دیکھنے سے گریز کیا۔ کمپنی ہندوستانی رعایا کے مذہبی جذبات کے ساتھ کسی قسم کا تجربہ نہیں کرنا چاہتی تھی اور اسے خدشہ تھا کہ ایسا کرنے سے نظم و نسق کے مسائل پیدا ہونگے اور کمپنی کے اقتدار کو خطرہ لاحق ہو جائے گا، ان حقائق کے پیشِ نظر کمپنی نے اپنے نصابِ تعلیم کو مسیحی تبلیغ کے ساتھ ملوث کرنے سے احتراز کیا اور ایک ایسا نصاب نافذ کیا جو بادی النظر میں نہ تو مشنریوں کی توقع کے مطابق تھا اور نہ ہندوستانی رعایا ہی کے تمدن سے متعلق تھا۔ اسی سلسلے میں یہ امر بھی قابلِ غور ہے کہ کمپنی کے اربابِ اختیار جہاں تعلیم کو افادیت کے معیار کے ساتھ جانچتے تھے وہیں ان کی رائے تھی کہ تعلیم اخلاقی اقدار کی ترویج کے بغیر اپنا تمدنی اور فکری کردار پورا نہیں کر سکتی۔ لیکن ان آراء کی موجودگی میں جو نصابِ تعلیم نافذ ہوا اس کی صورت برابر سیکولر ہوتی گئی۔ اور علمی تناظر انسان کی تمدنی صورت حال ہی کو بیان کرتا رہا۔ کمپنی کے ایسے تعلیمی رویّوں کی نہ تو مقامی آبادی نے تائید کی اور نہ مشنری ہی ایسے نظامِ تعلیم سے مطمئن ہوئے اس لیے اس تعلیمی پالیسی کے نفاذ کے بعد مشنریوں کی طرف سے مطالبات بھی کیے گئے اور بسا اوقات انہوں نے کمپنی کے تعلیمی نظام کے بارے میں احتجاج بھی کیا۔ ایگزنڈر ڈف کا سوانح نگار ولیم پاٹن لکھتا ہے:

"ایگزنڈر ڈف کو جس امر سے اختلاف ہوا وہ کمپنی کا سیکولر تعلیمی نظام تھا اس کی رائے تھی کہ غیر مذہبی (سیکولر) تعلیم روحانی زندگی کو ختم کر دیتی ہے اور

انسان کی روحانی زندگی کا تحفظ مہیا نہیں کر سکتی اس لیے ایسی غیر مذہبی تعلیم کے نتائج بالآخر نقصان دہ ثابت ہوں گے۔ ظاہر ہے کہ کمپنی مذہبی تعلیم کو نافذ کرنے سے قاصر تھی اور اسے مذہبی روایتوں کی موجودگی میں صرف یہی حل دکھائی دیا کہ نظامِ تعلیم کا غیر مذہبی (سیکولر) ہونا ہی مناسب اور درست ہے۔ تاہم تعلیم کو سیکولر رویوں میں ڈھالنا ایک ایسا اقدام تھا جو ہندوستان کی تعلیمی روایت کی نفی کرتا تھا۔ الیگزنڈر ڈف کا پختہ خیال تھا کہ سیکولر نظامِ تعلیم انسان کی تخریبی قوتوں کو کھلا چھوڑ دیتا ہے اور ان قوتوں کی رُخ نمائی کا کوئی انتظام نہیں کرتا۔ اور اسی لیے اس نظامِ تعلیم کی جڑیں اس ملک میں نہ تو گہری ہوئیں اور نہ اس کا رشتہ اس ملک کی تہذیب کے ساتھ پیدا ہوا۔ نظامِ تعلیم ہر اعتبار سے غیر ملکی نظامِ تعلیم ہی رہا۔ اور لوگوں کی زندگی میں گھر نہ کر سکا۔ جہاں تک الیگزنڈر ڈف سے ہو سکا اس نے اپنی رائے کا مدلّل اظہار کیا۔ اور برابر اس امر کی جانب اشارہ کیا کہ سیکولر تعلیم سے کئی درجے بہتر وہ نظامِ تعلیم ہے جس کی مذہب پر بنیاد ہو۔ کیونکہ صرف اسی طرح یہ تعلیم انسان کی جامع شخصیت کی تعمیر کر سکتی ہے ...... ۱۸۳۵ء میں جب کمپنی نے تعلیمی پالیسی کا اعلان تھا، اس وقت الیگزنڈر ڈف نے لارڈ ولیم بنٹنک کو ایک خط میں تحریر کیا تھا کہ خداوندی اس سے بڑھ کر اور کیا عنایت ہو سکتی ہے کہ اس نے اپنی مشیت میں ہمیں ایشیا میں ایک وسیع و عریض سلطنت سے نوازا ہے۔ اور اب ہمارا فرض ہے کہ ہم اس سلطنت میں اس روشنی کو عام کر دیں جو مسیح کے طفیل ہمارے دلوں میں جا گزیں ہے۔ الیگزنڈر ڈف کا خیال تھا کہ ہندوستان کا مستقبل سیکولر تعلیم کے ساتھ وابستہ نہیں ہے۔ ہندوستانی رعایا کو مذہبی صداقتیں ہی ایک نئی زندگی دے

سکتی ہیں۔ اوران صداقتوں میں ایک صداقت وہ روشنی ہے جو یسوع
کے ساتھ اہلِ دنیا کے لیے آشکار ہوئی ہے [۱]۔"

[۱] ایضاً صفحہ ۲۱۱ ۔ ۲۱۷

پانچواں باب

افادیت کا اصول اور انگریزی زبان

ا

انگریزی زبان کے نفاذ کے بارے میں اور ایک طویل مدت کے بعد صرف یہی کہا جاسکتا ہے کہ واقعات نے اس زمانے میں جو صورت اختیار کی تھی انگریزی زبان کا نفاذ ان ہی واقعات کی داخلی منطق کا نتیجہ تھا اور واقعات کی اسی داخلی منطق نے اس زبان کے مقام کو قائم رکھا اور پونے دو برس کی مسلسل موجودگی نے اور تعلیمی اداروں اور متعدد تہذیبی ضرورتوں نے اس زبان کو برصغیر کی علمی زبان کا مرتبہ فراہم کیا تھا۔ واقعات کی جس داخلی منطق کی طرف اشارہ کیا ہے اسے ہم کئی ناموں سے پکار سکتے ہیں۔ تاہم اس واقعاتی منطق کا ایک اہم پہلو یہ تھا کہ اس کے ساتھ برصغیر اور مغربی دنیا کے رابطے ایک نئی شکل میں ظاہر ہوئے تھے۔ یورپ اور برصغیر کا باہمی رشتہ جس کا تاریخ کی کتابوں میں عموماً تذکرہ ہوتا ہے اور جو رشتہ اسلامی ہندوستان کے زمانے میں قائم ہوا تھا۔ ایک ایسا رشتہ تھا جہاں اسلامی ہندوستان کو یورپ کی حاجت نہیں تھی اور نہ اس زمانے کی فضا میں اسلامی ہندوستان یورپ سے کچھ سیکھنے اور جاننے کی حالت میں تھا۔ ایسے رشتے مغلوں کے ابتدائی دور تک برابر موجود رہے اور سترھویں صدی کے وسط تک (جب انگلستان میں کرامویل کی حکومت تھی اور ابھی سائنس کا زمانہ شروع نہیں ہوا تھا: برصغیر ایک تمدنی اور

تہذیبی طور پر الگ، قائم بالذات اور خود مختار دُنیا تھا جسے این میری شمل نے ایک بار پھر ہمارے زمانے میں "سونے کی چڑیا" کا نام دیا ہے۔ لیکن انیسویں صدی کے دوران جو نیا رشتہ پیدا ہوا، اور واقعات کی داخلی منطق نے جس انداز میں اس رشتے کا توازن قائم کیا اس کے مطابق برصغیر مغربی یورپ اور مغربی دنیا کے ساتھ کچھ ایسے وابستہ ہوا جیسے فزکس کی زبان میں لوہے کے ذرّے مقناطیس کے ساتھ چمٹ جاتے ہیں۔ انیسویں صدی نے انسانی تاریخ میں جو سب سے بڑا تغیّر پیدا کیا وہ مغربی دنیا کو انسانی دنیا میں مرکزی حیثیت تفویض کرنے کا تھا۔ انیسویں صدی نے یورپ کو کرۂ ارض کا مرکز بنا دیا اور علم و حکمت کے سرچشموں کو یورپ کی تحویل میں دے دیا۔ یوں یورپ کا مقام دینے والوں میں اور برصغیر کا مقام (دُنیا کے کئی دوسرے ملکوں کی طرح) لینے والوں میں بدل گیا۔ واقعات کی داخلی منطق نے جسے برطانوی تسلّط کی صورت میں پہچانا جا سکتا ہے اس نئے رشتے کو پیدا کیا تھا اور اسی منطق نے رشتوں کے توازن کو مغربی دُنیا کی جانب مائل کیا تھا — اس نئے رشتے کی مظہر انگریزی زبان تھی۔ اور اس زبان کے بغیر نہ تو ایسے رشتے کی افادیت ظاہر ہو سکتی تھی اور نہ برصغیر ہی بدلے ہوئے حالات کے ساتھ عہدہ برآ ہو سکتا تھا۔

انیسویں صدی اس اعتبار سے بھی غور طلب اور اہم ہے کہ اس صدی کے دوران صنعتی انقلاب رونما ہوئے اور مشین ظاہر ہوئی اور پھر مشین نے ٹیکنالوجی کو نمایاں کیا اور انسانی زندگی مشین اور ٹیکنالوجی کے ساتھ وابستہ ہو گئی۔ انسان کی ذہنی اور جسمانی عادات مشین کی مرہونِ منت ہوئیں۔ زندگی کے مادی مسائل کو حل کرنے کے طریقے فطرت کے ساتھ عہدہ برآ ہونے کی تراکیب، علوم کے اکتساب کے مواقع ذہن کی آبیاری کے لیے تصوّرات کی افزائش، معاشرے

اور ماحول کو بدلنے اور ترقی دینے کے طریقِ کار اور متعدد دوسری تمدنی ضرورتوں کے رہنما اصول، یہ سب کچھ اور وہ جن سے انسان جدید دنیا میں دوچار ہے، مغربی دنیا ہی کے علوم اور مغربی دُنیا کے تکنیکی ذہن کے ساتھ منسوب ہو گئے اور ایسی نسبت برابر بڑھتی اور گہری ہوتی گئی اور اس وقت ترقی پذیر دنیا، ترقی یافتہ دنیا (جو مغربی دُنیا کا بدلا ہوا نام ہے) کے علوم اور تکنیکی ذہن کے ساتھ اسی طرح وابستہ ہے جیسے سیاسی آزادی سے پہلے تھی اور حقیقت یہ ہے کہ سیاسی آزادی کے بعد ان علوم اور تکنیکی ذہن سے استفادہ کرنے کی ضرورت میں اور شدت پیدا ہوئی ہے سیاسی آزادی سے پہلے بھی انگریزی زبان اس رشتے کا جواز بنتی تھی اور سیاسی آزادی کے بعد بھی یہی زبان برابر اس رشتے کا ناقابلِ تردید جواز ہے اس لیے جب کبھی اس زبان کے بارے میں سوال اٹھتے ہیں تو کہا جاتا ہے کہ اگر اس زبان کو تاریخی وجوہات کی بنا پر چھوڑ دیا گیا تو ہم بہت کچھ کھو دیں گے اور کسی اندھیرے میں بھٹک جائیں گے بیرونی دنیا کے ساتھ ہمارا رابطہ کٹ جائے گا اور جدید علوم کے ادراک سے محروم ہو جائیں گے۔ ان خدشات نے انگریزی زبان کے بارے میں دریچے کا استعارہ فراہم کیا ہے اور اس خطرے کی نشاندہی کی ہے کہ انگریزی زبان کو ترک کر دیا گیا تو باہر کی دنیا کے ساتھ رابطے کا دریچہ بند ہو جائے گا۔ انگریزی زبان وہ دریچہ ہے جہاں سے ہم بیرونی دنیا کو دیکھ سکتے ہیں اور جس کی مدد سے ہم ترقی یافتہ دنیا کے علوم کی تربیت حاصل کر سکتے ہیں۔ ۱۸۳۵ء میں جو زبان واقعات کی داخلی منطق کے نتیجے میں نافذ ہوئی تھی، عہدِ حاضر میں ایک ضرورت بن گئی ہے اور بعض لوگوں کا کہنا ہے کہ یہ زبان ضرورت ہی نہیں بلکہ ہمارے لیے ایک مجبوری بھی ہے اور اسی مجبوری میں اس زبان کی افادیت ہے اور اسی افادیت کے باعث یہ زبان ہماری مجبوری بن چکی ہے۔

۲

حقیقت یہ ہے کہ آزادی سے قبل انگریزی زبان کی افادیت کا دائرہ محدود تھا اور انڈین ایمپائر میں اس زبان کے ذریعے اعلیٰ تعلیم کے فوائد حاصل ہوتے تھے اور ملازمت کے مواقع بھی اس کے ساتھ وابستہ تھے۔ علاوہ ازیں یہ زبان انگریز حاکموں کے ذہن کے روّیے سمجھنے میں بھی بڑی مدد دیتی تھی۔ ولیم پاٹن نے (جس کا ذکر پہلے بھی کیا گیا ہے) انگریزی زبان کی افادیت کا ذکر کرتے ہوئے کہا ہے کہ اس زبان کے ذریعے برصغیر میں قومیت اور قومی تشخص کا شعور پیدا ہوا تھا۔ آزادی کی تحریکیں اور معاشرے کی اصلاح کے لائحہ عمل بھی اسی زبان ہی کی تربیت کے باعث رونما ہوئے تھے۔ ممکن ہے قومی تشخص کے شعور اور اصلاحِ معاشرہ کی ضرورت کے بارے میں ولیم پاٹن کی رائے کچھ زیادہ ہی جانب دار ہے تاہم یہ امر غور طلب ہے کہ آزادی کی تحریک جس دستوری اور آئینی عمل سے گزری تھی اس کے ساتھ مسلمان کچھ اس لیے بھی کامیابی کے ساتھ عہدہ برآ ہوئے تھے کیوں کہ ان کی انگریزی زبان کے استعمال پر گرفت کافی مضبوط تھی۔ شملہ کانفرنس اور لارڈ ماؤنٹ بیٹن کے ساتھ مذاکرات کے دوران انگریزی زبان پر وسیع عبور بھی ایک ایسا ذریعہ تھا جس کی مدد سے گفت و شنید اور آئینی مسائل کی باریکیاں واضح ہوئی تھیں اور آئینی داؤ پیچ کی جس سیاست سے مُسلم انڈیا کا سابقہ پڑا تھا اس سے صرف اس زبان کی تربیت ہی نبرد آزما ہو سکتی تھی۔ اس لیے یہ کہنا کہ آزادی کی جد و جُہد میں انگریزی زبان نے تعلیمی نظام کی وساطت سے مددگار کردار ادا کیا تھا تو شاید غلط نہ ہوگا۔

تاہم آزادی کے بعد زبان کے اعتبار سے جو کیفیت ظاہر ہوئی ہے یہ ہے کہ انگریزی زبان کی افادیت میں بہت زیادہ اضافہ ہوا ہے۔ ایک تو اس لحاظ سے

کہ آزادی نے مسلمانوں کو (اور پاکستان کو) نئی ذمہ داریاں سونپی ہیں جو بین الاقوامی نوعیت کی ہیں۔ اس کے علاوہ تجارتی اور کمرشل معاملات کی حدود بھی بہت وسیع ہوئی ہیں۔ جن کے لیے انگریزی زبان کی بین الاقوامی حیثیت کا استعمال ضروری ہو چکا ہے۔ لیکن یہ باتیں ایسی ہیں جن سے ہم بخوبی آشنا ہیں لیکن اس ضمن میں

ایک اور اہم تبدیلی جو رونما ہوئی ہے وہ عالمِ اسلام کے ساتھ ہمارے رشتوں کا ہے یورپی تسلّط کے زمانے سے قبل عالمِ اسلام کی وحدت ایک لسانی وحدت بھی تھی۔ اور علمی سطح پر اس وحدت کا اظہار بھی لسانی تھا۔ یورپی تسلّط نے اِس وحدت کو جس نوعیّت کا نقصان پہنچایا اُس کے سیاسی مضمرات سے بھی ہم آشنا ہیں۔ لیکن اس تسلط کا سب سے بڑا نقصان یہ ہوا کہ اِس تسلّط کے زمانے میں عالمِ اسلام کی رابطہ زبانوں کو غیر مؤثر بنا دیا گیا اور فارسی اور عربی کی تدریس تعلیمی عمل کے مرکز سے بے دخل ہو گئی۔ آزادی کے بعد عالمِ اسلام کے ساتھ رابطے جس زبان کی مدد سے دوبارہ قائم ہوتے وُہ انگریزی زبان ثابت ہوئی۔ اور اس زمانے میں جب مسلمانوں کی نشاۃِ ثانیہ اور احیاء کی تاریخی ضرورتیں عالمِ اسلام کو درپیش ہیں، ہم اپنے تاریخی شعور کے ساتھ انگریزی ہی کے ذریعے اِس بڑے مقصد کی تائید میں کام کر سکتے ہیں۔ عالمِ اسلام کے رابطے کی زبان بھی انگریزی بن چکی ہے۔ اِس سلسلے میں یہ امر بھی غور طلب ہے کہ نشاۃِ ثانیہ اور احیاء کے لئے جو علمی اور فکری موادّ درکار ہے اور جس کے ساتھ اس بڑے مقصد کے خدوخال تراشے جا سکتے ہیں وُہ بھی انگریزی ہی میں دستیاب ہے۔ اس ضمن میں یہ تسلیم کیا جا سکتا ہے کہ آزادی کے بعد انگریزی کی ہمہ گیر افادیت ایک ایسا واقعہ ہے جس کا انکار کرنا مشکل ہے۔

۳

اِستعمار اور یورپی تسلّط کے خاتمے کے بعد جہاں عالمِ اسلام کے مختلف ملکوں میں قومی زبانیں ظاہر ہوئی تھیں وہیں ان زبانوں کے ساتھ بعض ملکوں میں فرانسیسی اور اطالوی زبانیں بھی نمایاں ہوئی تھیں لیکن وقت گزرنے کے ساتھ ساتھ ایسے مسلمان

ملک بھی جن کا فرانسیسی اور اطالوی زبان کیساتھ ماضی کا رشتہ تھا، انہوں نے انگریزی کی تدریس کو بدلے ہوئے زمانے کے تقاضوں کے تحت اہمیت دی ہے اور انگریزی کو اس کی افادیت کے اعتبار سے ایک زبان کے طور پر قبول کیا ہے۔ کچھ ایسی ہی کیفیت ایشیا، افریقہ، اور لاطینی امریکہ کے ملکوں میں بھی ظاہر ہوئی ہے۔ اگر زبانوں کے اس منظر کو بغور دیکھا جائے تو اندازہ ہو گا کہ آزادی کے بعد اور بدلی ہوئی دنیا میں انگریزی کے مقام میں ایک بنیادی تبدیلی ہوئی ہے اور اس امر کے باوجود کہ بعض ملکوں میں اور خود ہمارے اپنے ملک میں انگریزی ایک لازمی تدریسی مقام کی حامل ہے قومی زبانوں کے ظاہر ہو جانے سے اس کا درجہ بدل گیا ہے اور انگریزی ایک مددگار زبان کی حیثیت میں ظاہر ہوئی ہے عالم اسلام کے ساتھ ساتھ جن دوسرے ملکوں کا تذکرہ کیا گیا ہے وہاں بھی انگریزی مددگار زبان کے طور پر موجود ہے اور اس کی حیثیت ثانوی ہو چکی ہے۔ اس لحاظ سے ایک مددگار ثانوی[1] زبان کے طور پر انگریزی اس تمام تر افادیت کا ذریعہ ہے جس کی جانب اشارہ کیا گیا ہے!

۴

عصرِ حاضر میں انگریزی زبان کی افادیت کے بارے میں مِلے جُلے روّیے ظاہر ہوئے ہیں اور اس زبان کی افادیت کو رابطے کی زبان کہہ کر برابر واضح کیا گیا ہے۔ تاہم یہ امر الگ ہے کہ رابطے کی زبان کو ثانوی زبان کے طور پر کہاں تک قبول کیا گیا ہے اور اسے نظامِ تعلیم میں کس حد تک شامل کیا گیا ہے اور حقیقت میں کہاں تک شامل کیا جا سکتا ہے۔ رابطے کی ضرورتوں کے پیشِ نظر عموماً کہا گیا ہے کہ انگریزی زبان کی بڑھتی ہوئی افادیت اس بات میں ہے کہ لوگ روزگار اور بہتر

ے[1] Second Language

معاشی ذرائع کی دریافت اور تلاش کے لیے انگریزی زبان کے بغیر اپنے ملک کا ساحل نہیں چھوڑ سکتے۔ انگریزی زبان کی افادیت ان لوگوں کے مستقبل کے ساتھ وابستہ بھی ہے۔ انگریزی زبان پرانے زمانے کے عین برعکس، عہدِ حاضر میں ہمارے لوگوں کے لیے بیرونِ ملک سفر کرتے ہوئے اور زیادہ اہم ہو چکی ہے کیونکہ وہ (تارکینِ وطن) اس زبان ہی کے ذریعے اپنا مافی الضمیر بیان کرنے پر مجبور ہوتے ہیں۔ اگر اس کیفیت کا جائزہ لیا جائے تو احساس ہو گا کہ انڈین ایمپائر کی ضرورتوں کے مقابلے میں عصرِ حاضر کی ضرورتیں بدل چکی ہیں اور اس طرح انگریزی زبان کی افادیت بھی مختلف ہو چکی ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ روزگار اور بہتر معاشی مواقع کی دریافت اور تلاش کا عمل اس بات کی حمایت نہیں کرتا کیوں کہ اس وسیع تر عمل میں شریک لوگوں کا رُخ اُن لسانی منطقوں کی جانب دکھائی نہیں دیتا جہاں انگریزی کو رابطے کی زبان کا درجہ فراہم کیا جا سکتا ہے۔ روزگار اور بہتر معاشی ذرائع کی دریافت اور تلاش کا جغرافیائی مرجع تیل کی پیداوار کے علاقے (مشرقِ وسطیٰ / عرب ممالک) میں یا شمالی یورپ کے وہ ملک ہیں جن کو سکنڈے نیویا کہا جاتا ہے اور ان ملکوں میں انگریزی کا چلن نظر نہیں آتا۔ اس لیے انگریزی زبان بھی رابطے کے فرائض ادا نہیں کر سکتی۔ اس اعتبار سے افادیت کا تصوّر مشروط تصور بنتا ہے۔ اسی ضمن میں برطانیہ اور انگریزی کے دیگر لسانی علاقوں میں بھی افادیت کا ایسا اصول کارفرما دکھائی نہیں دیتا۔ اور بہت ہی کم ایسے لوگ نظر آتے ہیں جو ان علاقوں کی جانب رجوع کرتے ہیں۔ لیکن ایسے تارکینِ وطن کے لیے گریجویٹ ہونا بھی ضروری ہوتا ہے[1] اس لحاظ سے انگریزی زبان

---

[1] اس ضمن میں TOEFL کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔

کی افادیت معاشی ذرائع سے پیدا نہیں ہوتی بلکہ نظامِ تعلیم کے نتیجے سے اخذ ہوتی ہے جو ان گریجویٹ نوجوانوں کے لیے تدریس و تعلیم کا انتظام کرتا ہے۔

اس سلسلے میں بیرون ملک جانے والے لوگ کن معاشی ذرائع کو تلاش کرتے ہیں۔ ماہنامہ "یارانِ وطن" اسلام آباد نے پیشے سے وابستہ جائزہ بعنوان "فکرِ فردا"[1] شائع کیا ہے جس کی جدول نمبر ۱ میں کم و بیش پچیس (۲۵) پیشوں کا ذکر کیا گیا ہے۔ ان پچیس پیشوں میں سے صرف چھ پیشے ایسے ہیں جن کا اعلیٰ تعلیم سے تعلق ہے (ڈاکٹر / انجنیئر / اکاونٹنٹ / اساتذہ / پروفیسر / بنک افسران اور ایگزیکٹو) باقی کے انیس پیشے سیلز مین سے مکینکوں تک اور مکینکوں سے جسمانی مزدوروں تک ان معاشی ذرائع کی نشاندہی کرتے ہیں۔ جن سے شہری تمدّن اور جدید طرزِ زندگی کے ترقیاتی منصوبے وابستہ ہیں ظاہر ہے کہ پیشوں کی بیشتر کیفیت ان کاموں سے تعلق رکھتی ہے جن کو ہنر کہا جاتا ہے جن کو سیکھا جاسکتا ہے اور جہاں انگریزی زبان کا جاننا یا نہ جاننا بھی کوئی اہمیت نہیں رکھتا۔ تاہم اس امر سے اختلاف نہیں کیا جاسکتا کہ جدید شہری زندگی کے لوازمات محض ہنر ہی کے دائرہ کار میں شامل نہیں کیے جاسکتے اور اگر کاریگر کے ساتھ ساتھ جدید شہری / تمدّنی زندگی کے لوازمات سے وابستہ زبان (اور یہاں انگریزی کی افادیت ایک بار پھر ظاہر ہوتی ہے) سے آشنا بھی ہو تو اس کی صلاحیتِ کار میں بھی نمایاں اضافہ ہو سکتا ہے۔

تاہم اگر افادیت کے اصول کی روشنی میں اس کیفیت کو دیکھا جائے کہ معاشی ذرائع کی بیرونِ ملک تلاش اور دریافت کے ساتھ انگریزی زبان کا کردار

---

[1] ماہنامہ یارانِ وطن اسلام آباد دسمبر ۱۹۸۳ء کو نظرانداز نہیں کیا جاسکتا۔

ظاہر ہوتا ہے تو اس امر کو نظر انداز کرنا مشکل ہے کہ ایسی ضرورت میں کتنے افراد شامل ہیں اور ملک کی آبادی میں اُن کا کتنے فیصد تناسب ہے؟ ماہنامہ یارانِ وطن کا اندازہ ہے کہ بیرونِ ملک میں ان کی تعداد کم از کم بارہ لاکھ پچاس ہزار ہے تاہم اس تعداد کو بیس سے پچیس لاکھ تک بھی بڑھایا جا سکتا ہے اور اس تعداد کے لیے بھی انگریزی زبان کی افادیت کم و بیش مشروط ہے اس لیے افادیت کا اصول بدلے ہوئے ماحول میں انگریزی زبان کے روایتی تدریسی (لازمی) کردار کی بہت کم تائید کر سکتا ہے اور نظامِ تعلیم کو افادیت کی ضرورتوں سے الگ رکھا جا سکتا ہے اس امر سے البتہ یہ ضرور واضح ہوتا ہے کہ انگریزی زبان کی افادیت کا مسئلہ ایک نئے تناظر کو ظاہر کرتا ہے اور انگریزی زبان کا روایتی (لازمی) تدریسی کردار ثانوی زبان کی حیثیت اختیار کر چکا ہے ...... اس ضمن میں جو اہلِ فکر افادیت اور رابطے کی ضرورتوں کو انگریزی زبان کی تدریس کا جواز قرار دیتے ہیں غالباً اس امر کو نظر انداز کرتے ہیں کہ تلاشِ روزگار کے عمل میں شریک افراد کی بیشتر تعداد کم آمدنی کے طبقوں سے تعلق رکھتی ہے اور ایسے تمدّنی دائرے سے منسوب ہے جسے دیہاتی اور دور افتادہ (پس ماندہ) ماحول کہا جاتا ہے۔ بسا اوقات کم آمدنی کا ایسا طبقہ غریبی کے زُمرے میں بھی شامل ہوتا ہے اور اس میں بے زمین کاشت کاروں کی ایک بڑی تعداد دکھائی دیتی ہے۔ تلاشِ روزگار کا عمل اس اعتبار سے زبان فہمی کو کوئی اہمیت نہیں دیتا۔ اصل اہمیت روپے کی بنتی ہے تاہم اس سلسلے میں اس حقیقت کو فراموش نہیں کیا جا سکتا کہ روپیہ اور روزگار دراصل معاشرتی مقام حاصل کرنے کی طرف ایک زینے کا کام انجام دیتے ہیں۔ اس لیے یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ انگریزی زبان کی افادیت تلاشِ روزگار کی بجائے معاشرتی شعور اور معاشرے کے اندر گھرانے کے اپنے احساس

ذات کے ساتھ متعلق ہے اور کیا وہ افرادی قوت جس کا ذکر ماہنامہ یارانِ وطن نے کیا ہے اپنے معاشرتی شعور کے ساتھ انگریزی زبان کے تمدّنی وجود سے ناآشنا نہیں ہوتی اور اسے اپنے بڑی محنت کے ساتھ حاصل کیے ہوئے معاشرتی مقام سے منسوب نہیں کرتی اور اپنے بچوں کو ان سکولوں میں داخل نہیں کرتی جہاں انگریزی کو انگلش میڈیم میں پڑھایا جاتا ہے؛ انگریزی زبان کی افادیت بدلے ہوئے حالات میں معاشرتی خواہش منو کے ساتھ وابستہ بھی ہے اور اس طرح لازمی تدریسی کردار اور ثانوی تدریسی کردار کے درمیان انتخاب کرنے کا مرحلہ نمایاں ہوا ہے۔ قومی زبان اس رونما ہوتے ہوتے مرحلے میں اپنی نئی ذمہ داریوں کے ساتھ ظاہر ہوئی ہے۔

۵

انگریزی زبان کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے اس سے اس زبان کی افادیت کی نشاندہی ہوئی ہے اور ظاہر ہے کہ اس افادیت سے بہت کم اختلاف کیا جا سکتا ہے لیکن یہ زبان اب ایک ایسے مقام پر پہنچ چکی ہے جہاں قومی زبان کی اہمیت اور اس کے تمدّن کے دائرۂ اثر میں افادیت بھی بخوبی آشکار ہے ایسی صورت حال نہ تو ۱۸۳۵ء میں تھی اور نہ انڈین ایمپائر کے زمانے میں تھی۔ ۱۸۳۵ء میں اس صورت حال کو مستقبل کی ورنیکلر زبانوں سے منسوب کیا گیا تھا اس لیے اگر اس حوالے سے بھی دیکھا جائے تو انگریزی زبان کے مقام کی بخوبی وضاحت ممکن ہے۔ انگریزی کو لازمی ذریعۂ تعلیم قرار دیتے ہوئے میکالے نے شاید بڑی بصیرت کے ساتھ کہا تھا کہ انگریزی زبان ایک ابتدائی قدم کے طور پر اس جدوجہد میں شامل ہوئی ہے تاکہ لوگوں کو ان کی اپنی زبانوں میں تدریس و

تعلیم میسّر آسکے[1]۔ آزادی اور دنیا کے بدلے ہوئے حالات نے انگریزی زبان کی تمدّنی مرکزیت کو متاثر کیا ہے اور اس کے ساتھ لازمی ذریعۂ تعلیم ہونے کی حیثیت بھی متاثر ہوئی ہے۔ تاریخی عمل کا یہ ایک لازمی نتیجہ ہے تاہم ان نئے حالات نے انگریزی کو مددگار ثانوی زبان کا مقام دیا ہے اور اصل اور درست مقام قومی زبان کو حاصل ہوا ہے۔ اگر میکالے کی رائے کو مدّ نظر رکھا جائے تو یہ سوال اٹھتا ہے کہ کیا انگریزی زبان کا ذریعۂ تعلیم کے طور پر تدریسی کردار ختم ہو چکا ہے؛ اور اگر ایسا ہوا ہے تو کیا قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم قرار دینا تاریخ کی منطق کے عین مطابق نہیں ہے؟ اور اگر یہ بات درست ہے کہ انگریزی کا مقام مددگار ثانوی زبان کو ذریعۂ تعلیم قرار دیا جا سکتا ہے جب کہ قومی زبان برابر موجود ہو؛ اور اگر قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم قرار دیا جائے تو کیا ایسا ذریعۂ تعلیم انگریزی زبان کی تدریس کے لیے بھی استعمال کیا جا سکتا ہے؛ اور کیا انگریزی زبان کی افادیت کے پیشِ نظر اس زبان کی تدریس و تعلیم کے لیے قومی زبان کو استعمال کیا جا سکتا ہے؛ اور اگر ایسا ممکن ہے تو اس کا طریقِ کار کیا ہے؛ بدلے ہوئے زمانے میں اور قومی آزادی کی ذمہ داریوں کی انجام دہی کے لیے اور انگریزی زبان کی افادیت کو سامنے رکھتے ہوئے ان سوالوں پر غور کرنا ضروری ہے۔

---

[1] لائف آف ڈف۔ جارج سمتھ جلد I (۱۹۲)
"Macaulay Looked on English as the indispensable preliminary to the true education of the people in their own vernaculars." Georg Smith *"Life of Duff,"* vol. I, P. 192

افادیت کا اصول اور انگریزی ادب

۱

انگریزی ادب کے بارے میں جو سوال سب سے پہلے اُٹھتا ہے یہ ہے کہ کیا انگریزی ادب کی تدریس ضروری ہے ؟ اور کیا اس ادب کی تعلیم و تدریس واقعی فائدہ مند ہے ؟ اِس سوال کے ساتھ انگریزی ادب کی افادیت ایک ایسے تمدن میں وابستہ ہے جو اپنی ادبی روایت پر بھی بجا طور فخر کرتا ہے ......

اِس امر سے یقیناً انکار نہیں کیا جاسکتا کہ ۱۸۳۵ء سے برٹش راج کے خاتمے تک انگریزی ادب اُس نظامِ تعلیم کا ایک لازمی جزو تھا جسے کمپنی نے سرکاری تعلیم کی اعلیٰ درسگاہوں میں نافذ کیا تھا اور اس دوران ہمارے تمدن کی کئی نسلیں اس ادب سے برابر متعارف اور متاثر ہوتی رہی تھیں۔ ۱۹۴۷ء سے اب تک یہ ادب بدستور اعلیٰ تعلیم کا ایک نہایت اہم مضمون رہا ہے۔ اور سینیئر کیمبرج، بی۔ اے کے انگریزی زبان و ادب کے نصاب کے ذریعے اعلیٰ تعلیم کے مقاصد میں شامل ہے۔ پبلک سروس کمیشن کے امتحانوں میں بھی انگریزی ادب کی حیثیت ایک اہم مضمون کی ہے۔ اِس اعتبار سے انگریزی ادب ہمارے تعلیم یافتہ طبقے کی ایک کثیر تعداد کی ذہنی تربیت کا حصہ ہے۔ ہمارے معاشرتی روّیے بھی اِس اَدب کی تعلیم و تدریس کو اچھا سمجھتے ہیں اور جب کبھی اِس بارے میں پوچھا جاتا ہے کہ انگریزی ادب کو آپ کیوں

پسند کرتے ہیں؟ تو جواب ملتا ہے کہ اس ادب کی مدد سے انسانی اور تمدّنی رویّوں کی اچھی تربیّت ممکن ہوتی ہے!

تاہم جب لازمی ذریعۂ تعلیم (انگریزی) کے ساتھ انگریزی ادب کو نصاب میں شامل کیا گیا تھا اُس زمانے کے مقابلے میں آج دُنیا کا فکری اور مادی ماحول کئی درجے بدل چکا ہے اور جدید سائنس اور ٹیکنالوجی کی دُنیا بن چکی ہے۔ جدید انسان، خواہ وُہ ترقی یافتہ دُنیا میں ہو یا ترقی پذیر دُنیا کا باشندہ ہو، اِس دُنیا کو بدلے ہوتے ذہنی پس منظر کے ساتھ قبول کرنے کا عادی ہو چکا ہے اور اُس کی بہترین ذہنی صلاحیتیں سائنس اور ٹیکنالوجی سے وابستہ ہو چکی ہیں۔ انڈسٹری اور کمرشل رویّے اور روزگار کے بہتر مواقع جدید انسان کے لیے ادب کی تعلیم و تدریس کو مرکزی اہمیّت دینے سے گریز کرتے ہیں۔ اِس بدلی ہوئی دُنیا میں نہ صرف ادب کا تصوّر تمدن کے مرکز سے دُور ہوتا ہوا دکھائی دیتا ہے بلکہ عالمی ادبیات کی مختلف صورتیں بھی جن میں انگریزی ادب بھی شامل ہے، اپنے تمدنوں کے مرکز سے دُور ہوتے نظر آتی ہیں۔ ادب ایک اقلیت کی پہچان کرتا ہے اور سائنسی اور ٹیکنالوجیکل اکثریت کے غلبے میں ادب کی اقلیت روز بروز کم سے کم ہوتے ہوتے محسوس ہوتی ہے۔ اِس بدلی ہوئی اور تیزی سے بدلتی ہوئی دُنیا کے ساتھ جہاں ادب کی افادیت کا مسئلہ خاص طور پر قابلِ غور ہے۔ کیونکہ انگریزی ادب ایک مختلف تمدن کی نمائندگی کرتا ہے۔ اِس کی تاریخ اور اِس کا جغرافیہ مختلف ہے اور اِس کے انسان بھی ایک مختلف ذہنی پس منظر سے پیدا ہوتے ہیں۔

ایسٹ انڈیا کمپنی کے اربابِ اختیار نے جب انگریزی ادب کو نصابِ تعلیم میں شامل کیا تھا اُس وقت اُن کی نگاہیں مستقبل کے ورنیکلر ادب پر تھیں اور ذریعۂ تعلیم کے حوالے سے اُنہیں اُمید تھی کہ جس وقت انگریزی ادب کے اثرات کے تحت ورنیکلر ادب خود اعتمادی حاصل کرے گا اور ورنیکلر ادب میں پختگی آجائے

گی اُس وقت ورنیکلر زبان اِس قابل ہو گی کہ اُسے انگریزی کی جگہ ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جا سکے گا۔ دوسرے لفظوں میں انگریزی ادب کی بنیادی افادیت اِس بات میں مضمر تھی کہ اِس ادب کی تربیت کے ساتھ ورنیکلر ادب کی آبیاری کو وابستہ کیا گیا تھا۔ اور ورنیکلر ادب کی نشو و نما سے ورنیکلر زبان کی نشو و نما مقصود تھی۔ ادب اور زبان کے اِس رشتے کے ساتھ ذریعۂ تعلیم کو بدلنے کا عمل بھی وابستہ تھا۔ تاہم اِس بڑے پس منظر میں جونہی انگریزی زبان ایک مددگار اور ثانوی زبان کا درجہ اختیار کرتے دکھائی دیتی ہے اُس کے ساتھ یہ احساس بھی ہوتا ہے کہ کیا انگریزی ادب کی تدریس کا پُرانا افادی نظریّہ متروک ہو چکا ہے؟ اور اس زمانے میں جب قومی ادب اور زبان کے بارے میں پُر اعتماد روّیے مقبول ہو چکے ہیں، انگریزی ادب کی افادیت کو کیسے شناخت کیا جا سکتا ہے؟

ممکن ہے اِس سوال کے بارے میں کہا جائے کہ یہ سوال غیر قدرتی ہے کیونکہ قدیم ہی سے تعلیم و تربیّت کے سلسلے میں ادب کو اہمیّت حاصل رہی ہے اور انگریزی ادب بھی ایسے ہی تقاضے پورا کرتا ہے جو نظام تعلیم میں شامل دوسرے ادب پورا کرتے ہیں۔ تو انگریزی ادب ہی کے بارے میں افادیت کے سوال کو کیوں پُوچھا جائے؟ یہ سوال اس لیے اہم ہے کہ انگریزی ادب اُس آزاد تمدّنی اور تاریخی چناؤ کے ساتھ ہمارے نظامِ تربیّت میں شامل نہیں کیا گیا تھا جس چناؤ کے ساتھ قومیں اپنی نسلوں کے لیے نصابِ تعلیم و تربیّت مُرتب کرتی ہیں۔ اس زمانے میں جب ایسٹ انڈیا کمپنی کے اربابِ اختیار کا وُہ نظریہ بھی متروک ہو چکا ہے جو انگریزی ادب کو ورنیکلر ادب کی نشو و نما کے لیے ضروری تصوّر کرتا تھا، تو یہ سوال یقیناً اہم ہے کہ کیا انگریزی ادب کی تدریس بھی ضروری ہے اور اس کا نصابِ تعلیم میں برابر موجود رہنا بھی مناسب ہے تو یہ پُوچھنا بھی غیر مناسب نہیں ہے کہ اس ادب کی بدلتے ہوئے زمانے اور بدلی ہوئی

دُنیا میں، ہمارے لیے کیا افادیت ہے؟ یہ سوال اس لیے بھی غور طلب ہے کہ مغربی ادبیات میں سے صرف انگریزی ادب ہی ہمارے نصاب تعلیم اور نظام تدریس و تربیت کا مرکزی ادب ہے اور ہمارے بیشتر ذہنی اور تمدنی رویے اس ادب کا اثر قبول کرتے ہیں۔

۲

انگریزی ادب کے بارے میں جن بدلے ہوئے حالات کا تذکرہ کیا گیا ہے۔ انہیں ایک دوسرے نقطۂ نظر سے پہچاننا بھی مشکل نہیں ہے۔ گزشتہ کئی برسوں سے (اور آزادی کے بعد) برٹش کونسل ادب کے مقابلے میں انگریزی زبان کو زیادہ اہمیت دے رہا ہے اور ایشیا، اور افریقہ میں انگریزی کی ثانوی حیثیت کو تسلیم کر چکا ہے اور ایسے کورس اور سیمینار کا انتظام کرتا ہے جہاں انگریزی کو مددگار زبان کے طور پر پڑھانے کی تربیت پر غور کیا جاتا ہے۔ انگریزی کو فارن (غیر ملکی) زبان کے طور پر پڑھانے کے طریقے، اس زبان کے صوتی تجزیاتی مطالعے، اور اس تحریر و تبادلۂ خیال میں استعمال، ایسے چند عنوانات ہیں جن پر برطانیہ، امریکہ اور انگریزی زبان بولنے والے ممالک ریسرچ بھی کرتے ہیں اور اسے غیر انگریزی دُنیا کے حوالے سے زیر بحث بھی لاتے ہیں۔ غالباً اس ضمن میں انگریزی زبان کے بارے میں یہ خیال کیا گیا ہے کہ جیسے رومن اپنی سلطنت کے زوال کے بعد یورپ کے ملکوں سے پیچھے ہٹ گئے لیکن اُن ملکوں میں اپنی زبان (لاطینی) چھوڑ گئے تھے، جس سے فرانسیسی اور ہسپانوی زبانیں پیدا ہوئی تھیں۔ شاید ویسی ہی کیفیت برطانوی ایمپائر کے اُن ملکوں کی ہے جہاں سے وُہ آزادی کے بعد چلے گئے ہیں لیکن اُن ملکوں میں اپنی زبان چھوڑ گئے ہیں اور اب زبان کا رشتہ اُنہیں اِن ملکوں کے ساتھ وابستہ رکھتا ہے …… عین ممکن ہے کہ ایسے ہی نفسیاتی رویے کے تحت برٹش کونسل ادب کے مقابلے میں زبان کو ترجیح دینے پر مجبور ہو۔ تاہم انگریزی ادب کے

سکالرشپ، زبان کے ڈپلوموں کے مقابلے میں بتدریج کم ہو چکے ہیں۔جس سے زبان کے حق میں کسی ترجیحی روّیے کا احساس ہوتا ہے۔ایسی کیفیت کا ایک بڑا سبب سائنسی اور ٹیکنالوجیکل میلان طبع بھی ہے۔ انگریزی ادب کا اس میلانِ طبع سے متاثر ہونا بھی کچھ غیر معمولی نظر نہیں آتا؛

۳

حقیقت یہ ہے کہ انگریزی ادب جدید انسان کی کہانی بیان کرتا ہے اور یورپ میں احیائے علوم کی تحریک اور نشاۃ ثانیہ کے ساتھ جو انسان ظاہر ہوا تھا اُس کی ظاہری اور باطنی روداد کی نشاندہی کرتا ہے۔یہ انسان جو انگلستان (اور یورپ) کے عہدِ جدید کے ساتھ ظاہر ہوا تھا اُس انسان سے مختلف دکھائی دیتا ہے جو سولھویں صدی سے قبل کے انگریزی ادب میں نظر آتا ہے۔اِس انسان کی سرگذشت جو انگریزی ادب میں دکھائی دیتی ہے مرحلہ وار سائنسی روّیوں کے ابتدائی مقامات سے گذرتی ہے۔فلسفے کے بدلتے ہوئے مناظر کو نمایاں کرتی ہے، آزادئ انسان اور انسان شناسی کے نظریات کو بیان کرتی ہے، انقلابِ فرانس کے تجربے سے متاثر کرتی ہے۔صنعتی انقلاب، فلسفۂ ارتقاء اور مشینوں کے انسانی ماحول سے گزرتے ہوئے استعمار اور نوآبادیاتی نظام کی دُنیا میں داخل ہوتی ہے۔کبھی اِس کا لہجہ امپیریئل مزاج کی نشاندہی کرتا ہے، کبھی اِس کا لہجہ زمین پر ایک بہتر انسانی دُنیا قائم کرتے سُنائی دیتا ہے۔جسم اور رُوح کی دوئی، ایمان اور تشکیک کے روّیے، سائنس اور اعتقاد کے مابین بدلتے ہوئے رِشتے، زندگی کے رگ وپے میں نمایاں ہوتے ہوئے زخم اور ناسور، ماحول سے ماوراء صداقتوں کی تلاش، مظاہر قدرت کی کرشمہ کاری میں ازلی مشیت کا ادراک، حُسن کے لازوال تاثر کی والہانہ آرزو، خیر اور شر اور انسان کی ابتلاء، لڑکپن اور معصومیّت، انسان اور ماحول کی مستقل آویزش، زمین پر نیا معاشرہ آباد کرتے ہوئے انسان کی باطنی تنہائی، ماضی سے انحراف اور روحانی

آزمائش ، روایت اور مذہبی عقاید ـــــــ ایسے بے شمار نشانِ راہ ہیں جن کے قریب سے گزرتے ہوئے انگریزی ادب کا جدید انسان اپنے تجربے کی حکایت بیان کرتا ہے۔ اور اِس طرح اپنے سفر کے ذریعے اُن صعوبتوں اور اُن نامکمل خوشیوں کا تذکرہ کرتا ہے جن سے وُہ نشاۃ ثانیہ سے عصرِ حاضر کے دوران دوچار ہوا ہے۔

انگریزی ادب اِس اعتبار سے اپنے انسان کے جدید دُنیا میں گزرنے اور سفر کرنے کی روداد کو اُن قوموں کے لیے ایک مثال بنا کر نمایاں کرتا ہے جو عصرِ حاضر میں اپنی نشاۃ ثانیہ سے گزر رہی ہیں اور انگریزوں کی تاریخ ہی کی کیفیت کے مطابق سائنسی اور صنعتی اور ٹیکنالوجیکل مرحلوں سے گزر رہی ہیں۔ ترقی پذیر دُنیا کے نشانِ سفر بھی عقل پرستی، فہم و ادراک کے رویوں اور سائنس کے ساتھ وابستگی کے رشتوں کو ظاہر کرتے ہیں اور اس طرح ایسے انسان کو نمایاں کرتے ہیں جو مستقبل کے سفر پر گامزن ہو رہا ہے۔ انگریزی ادب اپنے جدید انسان کے سفر کی حکایت کو مثال بناتے ہوئے، مستقبل کے نئے مسافروں کو راستے کی اُن مصیبتوں کی خبر کرتا ہے جن سے وُہ خود گزرا ہے۔ اس سفر کے دوران زمانے پر کیا گزرتی ہے اور ادب اس تجربے کو کن دُشواریوں کے ساتھ اثباتِ حیات کے لیے استعمال کرتا ہے، اِن کی دُرست نشان دہی کے لیے عصرِ حاضر میں انگریزی ادب کی افادیت کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ ڈوبتے اور اُبھرتے ہوتے زمانے، بدلتے ہوئے نظریے، نئی ضرورتوں سے عہدہ برآ ہوتے ہوئے انسان، اور صداقت، خوشی، حُسن، آزادی اور انسان شناسی کے نام پر گونجتی ہوئی صدا ـــــــ! انگریزی ادب میں اپنے قاری کو ایسے منظر سے آشنا کرتی ہے......

۴

اِس بات میں واقعی کوئی شک نہیں کہ عصرِ حاضر مشینوں اور عقل اور سائنس کا زمانہ ہے اور جدید انسان نے عقل اور سائنسی تکنیک کی مدد سے کائنات کی تسخیر

کے پروگرام ترتیب دیے ہیں۔ جن کے مطابق جدید انسان کے فہم و فراست کے منفرد رویّے آشکار ہوئے ہیں۔ اِن منفرد رویّوں سے ہمارے عہد کا ذہنی اور بین الاقوامی ماحول پیدا ہوا ہے اور اِس کے اِنسانی اثرات سے بھی ہم بخوبی آشنا ہیں تاہم جس زمانے میں اس عہد کی (جو عصرِ حاضر میں ظاہر ہوا ہے) ابتدا ہو رہی تھی اور سائنس نے اس زمانے کے اہلِ نظر کو خیرہ کر رکھا تھا اُسی زمانے میں انگریزی ادب نے ورڈز ورتھ کی وساطت سے اِس امر کا اظہار کیا تھا کہ سائنس کا انسان ادب رہبر انسان کو ہم سفر بنائے بغیر کامیابی حاصل نہیں کر سکتا۔ ورڈز ورتھ نے اِس خدشے کا ذکر کیا تھا کہ سائنس کا سفر عقل کی رہبری میں تلاش کا سفر ضرور ہے تاہم اس تلاش کے سفر کے دوران اِنسان کا دِل اور انسان کے بنیادی رشتے متاثر ہو سکتے ہیں۔ سائنس انسان کی اِنسانیت کے احساس سے غافل ہو سکتی ہے۔ اس لیے سائنس دان کے ساتھ شاعر کی موجودگی بے حد ضروری ہے تاکہ اِنسانیت سائنسی تقاضوں کے تغافل کا شکار نہ ہو جائے اور انسان کے بنیادی رشتے (محبت، تجسّس، حیرت اور خوشی) زائل نہ ہوں۔ انگریزی ادب اِن انسانی رشتوں کی حفاظت کے لیے بار بار خبردار کرتا ہے..... اور بدلتی ہوئی دُنیا میں اِس امر کی تاکید کرتا ہے کہ انسان کا اصل کام یہی ہے کہ وُہ اپنے پیچھے ایک بہتر دُنیا چھوڑ جائے۔ انگریزی ادب اِس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ انسان کا کام زمین پر خُدا کی رضا کو قائم کرنے کا ہے تاکہ انسانی زندگی کے دُکھ درد ہوں اور انسان ایک دوسرے کے قریب آجائیں۔ انگریزی ادب اپنے اِن روّیوں کے باعث عصرِ حاضر کے مافی الضمیر کی نمائندگی کرتا ہے اور اس سچائی کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ عہدِ حاضر میں ادب ہی کے ذریعے اُن بڑی صداقتوں کی گواہی ممکن ہے جو مذہب کے ساتھ منسوب ہیں۔ سائنس کی پیدا کردہ دُنیا میں ادب، انسان اور مذہبی صداقتوں کے مابین ایک مستحکم رشتہ قائم

کرتا ہے۔ انگریزی ادب کا مطالعہ عصرِ حاضر میں جدید انسان کی پہچان اور انسان کی روحانی فلاح کی خواہش کو نمایاں کرتا ہے۔

۵

ایک اور نہایت اہم پہلو جس کے ساتھ انگریزی ادب کی افادیت وابستہ ہے نشاۃ ثانیہ اور ایک نئی دُنیا کی تعمیر کا باہمی رشتہ ہے۔ انگریزی ادب میں ایسے شاعروں اور تخلیقی فن کاروں کی کمی نہیں ہے جو خواب دیکھ سکتے ہیں اور خواب دیکھتے ہیں۔ نشاۃ ثانیہ ایک جامع عمرانی اور تہذیبی روّیوں کا تاریخی واقعہ اور تحریک تھی جس کے ساتھ نئی صلاحیتیں، ارادے، اور نئے منظر ظاہر ہوئے تھے۔ لیکن اسی تحریک ہی کے زیرِ اثر کسی آنے والے زمانے کے خواب بھی آشکار ہوئے تھے۔ انگریزی ادب کے خواب زمانے کی تعمیرِ نو کی نشاندہی کرتے ہیں۔ سرٹامس مور اور فرانسیس بیکن کے خوابوں سے عہدِ حاضر کی دُنیا رونما ہوتی ہے اور انسان کی صورتِ حال کے سازگار امکانات ظاہر ہوتے ہیں۔ کم از کم نشاۃ ثانیہ کے زمانے کا انگریزی ادب ہمارے عہد کو ایک ایسا منظر مہیّا کرتا ہے جس کی مدد سے ہم اپنے عہد کے مقاصد کو اپنی نشاۃ ثانیہ کے لیے استعمال کر سکتے ہیں۔ انگریزی ادب میں دُنیا کو بدلنے کے خواب بھی موجود ہیں۔ نئی دُنیا کی تعمیر کے خواب بھی نظر آتے ہیں اور ایسے مناظر بھی بخوبی دکھائی دیتے ہیں جہاں خواب ٹوٹ جاتے ہیں اور انسان بکھر جاتا ہے۔ انگریزی ادب کو نشاۃ ثانیہ اور نئی دُنیا کی تعمیر کے حوالے سے پڑھنا اِس اعتبار سے بھی ضروری ہے کہ اِس طرح اِس ادب کی افادیت ہمارے زمانے کی ذہنی ضرورتوں کو پُورا کرتی ہے۔

۶

ایک ایسے زمانے میں (جس میں ہم جی رہے ہیں) عالمی ادب کے ساتھ

براہ راست تعلق پیدا ہوا ہے اور صرف انگریزی ادب ہی واحد تخلیقی اظہار نہیں ہے۔ انگریزی ادب کی ہمارے لیے افادیت اس امر میں ہے کہ اس کی تعلیم و تدریس کے ساتھ ہمارا ادبی نقطۂ نظر ایک واضح اور جامع صورت اختیار کر سکتا ہے اور ہم ادب کے ذریعے انسانوں کے باطن کی شناخت کر سکتے ہیں۔ ایسی تربیت کے ساتھ دوسری زبانوں کے ادب کی پہچان آسان ہو جاتی ہے اور ہم بیک وقت قومی ادب، انگریزی ادب اور کسی دیگر زبان کے ادب کے درمیان اِنسان کی صورت حال کا علم حاصل کر سکتے ہیں۔ انگریزی ادب کی تدریس ہمیں دو مناظر فراہم کرتی ہے۔ اور اس طرح قومی ادب کا منظر اور انگریزی ادب کا منظر ہمارے ذہنوں کی فکری صلاحیت میں اضافہ کرتا ہے۔ چونکہ انگریزی ادب ایک اعتبار سے ہمارے نصابِ تعلیم کی تدریسی روایت میں ایک طویل مُدّت سے موجود ہے۔ اس ادب کے ذریعے ہم بآسانی دیگر زبانوں کے ادب اور اُن کے انسان کی جانچ کر سکتے ہیں اور اپنے انسان کے سفر کو زیادہ سازگار نشانِ راہ فراہم کر سکتے ہیں۔

انگریزی زبان کی افادیت اِس امر میں مضمر ہے کہ اس ادب کے ذریعے مسلمانوں کے دَورِ اُندلس تک پہنچایا جا سکتا ہے اور روایت کے اُن گوشوں کا علم ہوتا ہے جو مسلمانوں کے ذریعے یورپ کو حاصل ہوئیں۔ انگریزی ادب، یورپی علوم اور یورپی مزاج کی نشاندہی بھی کرتا ہے اور اس طرح ماضی کو عصرِ حاضر کے شعور میں شریک کرتا ہے۔ اِسی ضمن میں یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ انگریزی ادب کا شعور مذہبی صداقتوں کا شعور ہے اور یہ صداقتیں انسان کی صورت حال سے برآمد ہوئی ہیں۔ جدید دُنیا میں اس ادب کی یہی افادیت قابلِ غور ہے اور اِس ادب کی تدریسی ذمہ داریاں بھی اِسی افادیت سے تعلق رکھتی ہیں۔

ساتواں باب

افادیّت اور ذریعۂ تعلیم و تدریس

ا

گزشتہ کئی برسوں سے انگریزی زبان و ادب کی تدریس اور تعلیم کے لیے انگریزی زبان ہی نے ذریعۂ تعلیم کا کام کیا ہے۔ اور اسی زبان کی مدد سے نصابِ تعلیم کی اِس خاص مقصد کے لیے ضرورتیں پوری ہوئی ہیں۔ تاہم یہ کیفیت کچھ ایسی ہی رہی ہے جیسے دوسرے علوم کے بارے میں رہی ہے۔ ذریعۂ تعلیم نصابِ تعلیم کے مقاصد (مضامین شناسی) کی راہ میں ایک رابطہ بھی رہا ہے اور ایک پردے کے طور پر مائل بھی رہا ہے مثلاً تاریخ اور جغرافیے کی تدریس کی راہ میں ذریعۂ تعلیم اِس اعتبار سے ایک پردہ ہے کہ پہلے اس ذریعۂ تعلیم کے ساتھ ایک بااعتماد شناسائی کا پیدا ہونا ضروری ہے اور اِس کے بعد اصل مضمون کے ساتھ تدریس کا سلسلہ سامنے آتا ہے۔ تاریخ اور جغرافیے کی مثال اِس صدی کے ابتدائی برسوں کے نصاب سے تعلق رکھتی ہے۔ یہی کیفیت عہدِ حاضر میں سائنسی علوم اور میڈیسن اور انجینئرنگ کی ہے۔ زبان کا جاننا ابتدائی اور لازمی ہے اور اگر زبان پر گرفت کمزور ہے تو سائنسی علوم اور ان کی مختلف صورتوں تک رسائی پانا دُشوار ہے —— ظاہر ہے کہ سائنسی علوم اور ذریعۂ تعلیم (انگریزی زبان) کے باہمی مسائل کی نوعیت بھی مختلف بھی ہے اور اصطلاحوں اور فارمولوں کی دُشواریاں

ذریعۂ تعلیم بدلنے کی راہ میں حائل ہو سکتی ہیں۔ تاہم ایسی دُشواریاں اُس نوعیت کی نہیں ہیں جن کو دُور کرنا ممکن نہیں ہے۔ لیکن اگر یہی سوال انگریزی زبان کی تدریس کے بارے میں کیا جائے کہ کیا انگریزی زبان کی تدریس کے لیے کسی دوسری زبان (قومی زبان) کو استعمال کیا جا سکتا ہے تو مسئلے کی صورت بدل جاتی ہے اور کہا جا سکتا ہے کہ کسی زبان کی تدریس کے لیے وہی زبان ہی مناسب ذریعۂ تعلیم ثابت ہو سکتی ہے جس کی تدریس مقصود ہے۔ لیکن گزشتہ دو سو برس کا تجربہ اس امر کی شہادت دیتا ہے کہ مطلوبہ تدریسی زبان کے لیے اُسی زبان کو ذریعۂ تعلیم بنانا ضروری نہیں ہے۔ انگریزی کے لازمی ذریعۂ تعلیم کے ابتدائی دَور میں فارسی اور عربی (اور سنسکرت) کی تدریس کے لیے انگریزی زبان ہی کو استعمال کیا جاتا تھا اور حافظ کی غزلوں کا انگریزی زبان میں پیرا فریس کیا جاتا ہے۔ برطانوی یونیورسٹیوں میں جہاں اُردو کے ڈپارٹمنٹ قائم ہیں وہاں اُردو پڑھانے کے لیے انگریزی زبان استعمال کی جاتی ہے۔ اور یہی صورت امریکہ کی ایری زونا یونیورسٹی میں بھی ہے جہاں اُردو اور ہندی زبان انگریزی زبان ہی کے ذریعہ پڑھائی جاتی ہے۔ خود یورپی زبانوں کی تدریسی زبان یورپی ملکوں کی اپنی زبان ہے اور یُوں لاطینی اور یونانی کو بھی انگریزی ہی میں پڑھایا جاتا ہے اور اطالین جرمن، فرانسیسی اور ہسپانوی زبانوں کے لیے بھی انگریزی ہی ذریعۂ تعلیم کا کام کرتی ہے۔ اِس اعتبار سے اگر دیکھا جائے تو انگریزی زبان کی تدریس کے لیے انگریزی زبان کو صرف ان ہی ملکوں میں استعمال کیا جا سکتا ہے جن کی قومی زبان انگریزی ہے۔ انگریزی زبان کے لسانی منطقے کے باہر ذریعۂ تعلیم کی افادیت مشروط ہو جاتی ہے![۱۵]

---

[۱۵] ۱۹۴۷ء تک برصغیر کی تمام یونیورسٹیوں میں زبانوں کی تدریس کے لیے انگریزی ہی کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جاتا تھا۔ زبانیں انگریزی میں پڑھائی جاتی تھیں۔ فارسی اور عربی کی تدریس میں انگریزی ہی کو میڈیم کی زبان قرار دیا جاتا تھا۔ اس ضمن میں آزادی کے بعد پنجاب یونیورسٹی اور کراچی یونیورسٹی نے معاشرتی علوم اور زبانوں کی تدریس کے لیے قومی زبان (اُردو) کو ذریعۂ تعلیم قرار دیا۔ اور اب ایم اے میں عربی، فارسی اور اُردو کی تدریس قومی زبان ہی کے ذریعے ہوتی ہے۔ البتہ یورپی زبانوں مثلاً فرانسیسی اور انگریزی میں ذریعۂ تعلیم بدستور انگریزی زبان ہے!

لازمی ذریعۂ تعلیم کے طور پر انگریزی زبان کا مسئلہ ایک ایسے تہذیبی ماحول میں ظاہر ہوا ہے جس کا جغرافیے کے اعتبار سے نہ تو یورپ سے کوئی تعلق ہے اور نہ ایسا تہذیبی ماحول اُن انگریزی بولنے والوں کا ہے جو انگریزی کو مادری زبان قرار دیتے ہیں۔ علاوہ ازیں جس تہذیبی ماحول کا پس منظر ہمارے سامنے ہے اُس کا رسم الخط مختلف ہے تاریخ مختلف ہے، اور الفاظ کا ذخیرہ بھی مختلف ہے۔ ایسے تہذیبی ماحول میں انگریزی زبان کی تدریس کے لیے انگریزی ہی کو ذریعۂ تعلیم بنانا غیر قدرتی دکھائی دیتا ہے۔ اصل میں اس تہذیبی ماحول میں انگریزی زبان کے تدریسی عمل کے ساتھ دو صورتیں ظاہر ہوتی ہیں ایک صورت انگریزی سیکھنے کی ہے اور دوسری صورت انگریزی زبان کے سکھلانے کی ہے۔ انگریزی زبان سیکھنے کے مقام پر طالب علم دکھائی دیتا ہے اور اس زبان کو سکھانے کے مقام پر اُستاد (یا ٹیوٹر) نظر آتا ہے۔ اِن دونوں کا تعلق جس لسانی منطقے کے ساتھ کوئی تعلق دکھائی نہیں دیتا۔ ایسی صورت میں انگریزی زبان کے ساتھ طالب علم کے تعارف کے لیے انگریزی زبان کا استعمال یقیناً کارگر ثابت نہیں ہوسکتا۔

۲

حقیقت یہ ہے کہ انگریزی زبان و ادب کی تحصیل افادیت کے اُصول کے ساتھ وابستہ ہے اور اس سوال سے متعلق ہے کہ اِن کی تحصیل کو افادیت کے اعتبار سے نصابِ تعلیم میں کتنا تناسب دیا جائے؟ اور اس نسبت سے اِن کے بارے میں علمی مہارت کو کتنے عرصے میں حاصل کیا جائے؟ ترقی پذیر دُنیا میں انگریزی زبان ایک بین الاقوامی علمی وسیلہ ہے۔ اور اس کی اصل حیثیت ایک ایسے انسٹرومنٹ[1] کی ہے جسے کسی مقصد کے لیے استعمال کیا جاتا ہے اور انسٹرومنٹ کے استعمال

---

[1] Instrument

کی منطق بھی یہی ہے کہ اس کے استعمال کی مہارت ہی سے اِس کی افادیت پیدا ہوتی ہے۔ کسی ٹیکنیکل کام کے لیے اوزار تک رسائی، ہمارے اپنے تمدن میں ہماری اپنی ہی زبان کے ذریعے ہوتی ہے خواہ وُہ اوزار ایک ایسے ملک میں بنایا گیا ہو جہاں انگریزی بولی جاتی ہے۔ افادیّت کے اعتبار سے اصل ضرورت انسٹرومنٹ کی پہچان ہے۔ اس لیے اگر یہ تسلیم کر لیا جائے کہ انگریزی زبان کا مقام بدل چکا ہے۔ اور وہ مددگار زبان کی حیثیّت میں، کم از کم ترقی پذیر دُنیا میں اور ہمارے تمدن میں، ایک انسٹرومنٹ بن چکی ہے، تو اس "وسیلے" تک رسائی حاصل کرنے کے لیے پہچان کا ذریعہ بھی وہی زبان ہو گی جو تمدّن کی اپنی زبان ہے! اِس امر کے پیشِ نظر یہ کہنا غلط نہ ہو گا کہ انگریزی کی تدریسی زبان کو بدلا جا سکتا ہے: تاکہ انگریزی اُس مقصد کی بجا آوری کے لیے مفید ثابت ہو جس کے لیے اسے عصرِ حاضر میں استعمال کرنا ضروری ہے!

۳

اِس ضمن میں خود انگریزی زبان کا اپنا لسانی ارتقار قابلِ غور ہے۔ چودھویں صدی تک انگلستان میں تعلیم و تدریس کے لیے فرانسیسی زبان (نارمن فرنچ/اینگلو نارمن زبان) استعمال ہوتی تھی۔ جان ٹریویزا (۱۳۶۲ء) لکھتا ہے:

"جب نارمن انگلستان کے حکمران ہوئے تو لوگوں نے اپنی زبان چھوڑ کر اُن کی زبان پڑھنا شروع کی۔ اشراف کے گھروں میں بچپن ہی سے فرانسیسی پڑھائی جاتی تھی اور وُہ انگریزی سمجھ نہیں سکتے تھے۔ اُن کی تقلید میں دوسرے لوگوں نے بھی اپنے بچوں کو فرانسیسی پڑھانا شروع کر دی...... فرانسیسی میں گفتگو کرنا فخر سمجھا جاتا تھا۔ ایسے حالات تھے جب ۱۳۴۹ء میں پلیگ پھیلی۔ اس وبا کے بعد کچھ

تبدیلی آئی ۔ گرامر اسکول کے ایک اُستاد جان کارنووال نے اپنے اسکول میں ایک نیا طریقہ اختیار کیا اور فرانسیسی سے انگریزی میں ترجمہ کرنے کی بنیاد رکھی اور اب یہ حال ہے کہ بچے فرانسیسی پڑھنا چھوڑ رہے ہیں اور انگریزی پڑھ رہے ہیں ۔ اِس طرح جہاں فائدہ ہوا ہے وہاں نقصان بھی ہوا ہے ۔ نقصان یہ ہے کہ فرانسیسی جاننے والے کم ہو گئے ہیں اور اگر یہی صورت رہی تو سمندر پار جو بھی جائے گا اہلِ فرانس کو اپنی بات سمجھانے سے قاصر ہو گا ۔ اور دوسرے ملکوں میں سفر کرنا مشکل ہو گا ۔ اشراف نے بھی اپنے بچوں کو فرانسیسی پڑھانا چھوڑ دیا ہے ۔ فائدہ یہ ہوا ہے کہ اب بچے اپنا سبق کم عرصے میں پڑھ سکتے ہیں اور اپنے سبق کو سمجھ بھی سکتے ہیں .... [۲]"

جس زمانے کا ذکر ٹریویزا نے کیا ہے اُس وقت علم کی زبان لاطینی تھی اور فرانسیسی کلچر اور تمدّن کی زبان تھی ۔ اور ہر چند کہ گرامر اسکولوں میں انگریزی کی تعلیم شروع ہو چکی تھی، انگریزی زبان کا اپنا مقام ورنیکلر کا تھا اور اِسے غیر مہذّب گردانا جاتا تھا۔ سولھویں صدی کے آغاز میں بھی انگریزی زبان کا مقام ورنیکلر ہی کا تھا ۔ یونیورسٹیوں میں کلاسیکی زبانیں یونانی اور لاطینی علوم پڑھائے جاتے تھے اور طالبعلموں پر پابندی تھی کہ وُہ یُونیورسٹی میں لاطینی زبان میں گفتگو کریں ۔ لیکن اِس عرصے میں مادری زبان کا اثر بڑھ چکا تھا ۔ اس لیے یونیورسٹی کے احاطے میں طالب علم لاطینی کے بجائے انگریزی میں باتیں کرتے تھے ۔ یہ صورت حال دیکھ کر یونیورسٹی کے اربابِ اختیار نے انگریزی بولنے والے طالب علموں کو سزا کے طور پر جُرمانہ کرنا شروع کیا لیکن انگریزی زبان کی مقبولیّت کسی طرح بھی نہ رُک سکی ۔ سولھویں صدی کے دوران رچرڈ میلکاسٹر[۳] نے انگریزی زبان کی اہمیت پر

---

[۲] *Fourteenth Century: Verse and Prose*, Kenneth Sisan, Oxford, 1950.

[۳] Richard Mulcaster

زور دینے کی تحریک شروع کی۔ وہ لکھتا ہے:

"کوئی بھی زبان ایسی نہیں ہے جو ابتدا ہی سے مہذّب زبان ہو۔ ہر زبان ابتدا میں "غیر مہذب"[۱] زبان ہی ہوا کرتی ہے۔ اِس کا استعمال ہی اِسے غیر مہذب کے مقام سے نکالتا ہے اور مہذب زبان بناتا ہے۔ میں لاطینی زبان کا احترام کرتا ہوں لیکن اپنی زبان انگریزی زبان سے محبت کرتا ہوں۔ روم کا مجھے بڑا احترام ہے لیکن لندن کے ساتھ مجھے عشق ہے[۲]......"

رچرڈ میلکاسٹر کے زمانے میں انگریزی کو علمی زبان بنانے کی تحریک شروع ہوئی اور اس بارے میں اعتراضات ہوئے کہ انگریزی لاطینی علمی جامعیت کو ادا نہیں کر سکتی اور انگریزی میں علمی مضامین کو بیان کرنے کی سرے سے ہی صلاحیّت نہیں ہے۔ ایسے اعتراض کلاسیکی زبانوں (یونانی اور لاطینی) کے عالموں کی جانب سے ہوئے تھے۔ لیکن اس زبان کے مسلسل علمی استعمال نے اِسے ایک نیا اور قابلِ قدر مقام دیا، اور لاطینی کی علمی رُوح اس کے اپنے قالب میں ظاہر ہوتی گئی۔ یہاں تک کہ جب ۱۸۵۷ء میں میتھیو آرنلڈ آکسفورڈ میں شاعری کے پروفیسر منتخب ہوئے تو انہوں نے اپنا افتتاحی مقالہ انگریزی میں پڑھا، حالانکہ صدیوں کی روایت تھی کہ آکسفورڈ کا شاعری کا پروفیسر اپنا افتتاحی مقالہ لاطینی زبان میں پڑھتا تھا..... اس ضمن میں غور طلب امر یہ ہے کہ تیرھویں چودھویں صدی میں علم کی زبان لاطینی تھی۔ اور تہذیب و تمدّن کی زبان فرانسیسی تھی۔ چودھویں صدی کے دوران انگریزی زبان کا ورنیکلر کی حیثیّت میں نیا کردار ظاہر ہوا اور مسلسل استعمال کے باعث انگریزی نہ صرف تہذیب و تمدن

---

۱ : Crude

۲ : Mulcaster: *The Elementarie* (1581)

کی زبان بن گئی بلکہ علم کی زبان کے طور پر اس کا شمار ہونے لگا اور اِس زمانے میں 'عہدِ گزشتہ کی ورنیکلر زبان'، ایک بین الاقوامی زبان بن چکی ہے! اِس سلسلے میں یہ بات بھی قابلِ غور ہے کہ لاطینی کی بجائے انگریزی کو تدریسی زبان بنانے کے عمل نے انگریزی کا موجودہ بین الاقوامی مرتبہ رونما کیا ہے۔ زبان اور حصولِ علم اور تحقیق و ایجاد کے لیے زبان کا استعمال ایسے رویّے تھے جن کی بدولت انگریزی زبان کا تدریسی اور علمی کردار تشکیل ہوا تھا۔ اور انگریزی زبان کے حق میں یہ سارے روّیے اُس[ل] قومی تشخص کا نتیجہ تھے جو سولھویں صدی میں انگلستان میں نمایاں ہوا تھا۔ انگریزی کے قومی تشخص نے انگریزی کو لاطینی کے مقابلے میں اُن ذمہ داریوں سے عہدہ برآ کیا جو قبل ازیں صرف لاطینی زبان ہی سے منسوب تھیں۔

۴

اگر سولھویں صدی کے دوران انگریزی زبان کے استعمال اور اس کے علمی مزاج کی پرداخت کا جائزہ لیا جائے تو دو باتیں بخوبی واضح ہوتی ہیں۔ ایک یہ کہ اُس زمانے میں لاطینی کا علمی مزاج اور کلاسیکی علوم کی اہمیت کا مقام بہت بلند تھا اور دوسری یہ کہ انگریزی زبان کا درجہ ورنیکلر زبان کا تھا اور اِسے علمی مقاصد کے لیے اُس وقت تک اپنایا نہیں گیا تھا۔ نشاۃ ثانیہ اور تحریک احیائے علوم (جن کا ذکر میکالے نے اپنی رپورٹ میں کیا ہے) بنیادی طور پر کلاسیکی روّیوں کی تحریک تھی اور یونانی اور لاطینی زبانوں کے ساتھ متعلق تھی۔ اِس تحریک کے مراکز یونیورسٹیاں اور گرامر اسکول تھے جہاں اِن زبانوں کے عالم اِن زبانوں کی تربیت اور تعلیم و تدریس پر مامور تھے

ل Rise of nationalism

انگریزی نے جو ورنیکلر کے مقام پر تھی اِس تربیت سے استفادہ کیا۔ اور اِس طرح اُن صلاحیتوں سے بہرہ مند ہوئی جن کے اظہار نے اِسے علمی مرتبہ فراہم کیا تھا۔

اگر اس کیفیّت کو ملحوظ رکھا جائے تو یہ امر نمایاں ہوتا ہے کہ انگریزی زبان کو تدریسی زبان بننے کے لیے جس عمل سے گزرنا پڑا اُس نے اِسے لاطینی زبان کا اعتماد، لاطینی کی قوت اِظہار اور لاطینی ہی کی جامعیت فراہم کی۔ ایسی نشو و نما کے بغیر شاید انگریزی وُہ مقام حاصل نہ کر سکتی جو اِسے اپنے لوگوں کی محنتوں کی بدولت حاصل ہوا۔ زبانوں کے زمرے میں تدریسی مقام درحقیقت معیار قائم کرتا ہے۔ ورنیکلر کی حیثیّت میں انگریزی زبان کا معیار کئی اعتبار سے کمتر تھا اور اس زبان میں اُس وقت بہت سیدھے سادے موضوعات ہی بیان کیے جاتے تھے۔ تاہم جب اِن لوگوں نے جن کی ذہنی تربیت کلاسیکی علوم اور زبانوں نے کی تھی، انگریزی زبان کو علمی ذمہ داریوں کے لیے استعمال کیا تو انگریزی زبان کی لسانی اور لفظی صلاحیتیں ظاہر ہوئیں اور انگریزی کا دائرۂ اِظہار وسیع سے وسیع تر ہوا۔ اگر اس امر کو سامنے رکھا جائے تو معلوم ہوگا کہ کسی ایک تدریسی زبان (ذریعۂ تعلیم) کو بدلتے ہوئے یہ دیکھنا ضروری ہے کہ جس دوسری زبان کو تدریسی ذمہ داریاں دی جا رہی ہیں کیا اُس تدریسی زبان (ذریعۂ تعلیم) کو استعمال کرنے والے افراد اپنے اِظہار کے معیار کو اُسی سطح پر استعمال کرنے کے اہل ہیں جس سطح پر پہلی تدریسی زبان کام کرتی تھی۔ ذریعۂ تعلیم محض ایک تدریسی زبان ہی کی نشاندہی نہیں کرتا بلکہ ذہنی معیار کی بھی نشاندہی کرتا ہے۔ اور جب تک تدریسی زبان ایک خاص سطح کا ذہنی معیار حاصل نہیں کرتی، اُس سے تعلیم عامہ کے لیے ذریعۂ تعلیم کا کام لینا دشواریاں پیدا کر سکتا ہے۔ تاہم ذہنی معیار

کے ساتھ ساتھ زبان کو نئے نئے علمی موضوعات پر آزمانا بھی بے حد ضروری ہے، کیوں کہ ایسی ہی آزمائش زبان کی وسعت کا باعث بنتی ہے اور وسیع ہوتی ہوئی زبان ہی ذریعۂ تعلیم کے مقاصد کو پورا کر سکتی ہے۔ ؎۱

۵

انگریزی زبان کی تاریخ میں جس مختصر دَور کا ذکر کیا گیا ہے اِسے ملحوظ رکھتے ہوئے احساس ہوتا ہے کہ ہماری قومی زبان اپنی نشوونما اور ارتقاء کے جن مدارج پر ہے، سولھویں صدی میں انگریزی زبان ابھی اِس نوعیّت کے مدارج پر نہیں پہنچ سکی تھی، اِس کے باوجود انگریزوں کے احساسِ قوم پرستی نے اپنی زبان کو تدریس کی ذمہ داریاں سونپ کر اِس زبان کی اظہاری قوتوں اور تصوّرات کو جذب اور بیان کرنے کی صلاحیتوں میں اضافہ کیا۔ ایسے ہی مقام سے ہمارا تعلیمی عمل ہمارے عہد میں گزر رہا ہے اور افادیت کے اُصول کے پیش نظر انگریزی زبان وادب کے ساتھ ایک بدلے ہوئے اور نئے رشتے کا قائم ہونا ضروری ہے۔ قومی زبان کو انگریزی زبان وادب کی تدریسی زبان بناتے ہوئے ایک مثبت نتیجہ یہ ہو گا کہ اس زبان وادب کے ساتھ غیریت اور مسافت کے جو رِشتے قائم رہے ہیں وُہ باقی نہیں رہیں گے۔ اور اس طرح ہمارے تمدّن کا ذہن اس زبان اور ادب کے اور قریب آجائے گا۔ لسانی اور تدریسی فاصلوں کے کم ہونے سے حصولِ علم اور ترسیلِ علم کی راہ میں دُور ان کامیابیوں کی اُمید ہو سکے گی۔ تاہم اس ضمن میں چند باتیں ایسی ہیں جن پر غور کرنا بے حد ضروری ہو گا:

۱۔ انگریزی زبان وادب کے لیے قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم قرار دینے

؎۱ مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات بسلسلہ ذریعۂ تعلیم کے لیے دیکھیے ضمیمہ "الف"

سے پہلے انگریزی زبان اور ادب کے ریفریشر کورسوں کا اہتمام کرنا ضروری دکھائی دیتا ہے۔

۲. اس مقصد کے لیے کہ انگریزی زبان اور ادب کے لیے قومی زبان کو تدریسی زبان بنایا جائے اِس کے تجربے کے لیے آزمائشی ورکشاپ کا انعقاد لازمی ہو گا جہاں

۱۔ انگریزی زبان کو قومی زبان کے ذریعے پڑھانے کا انتظام الگ ہو۔

اور ۲۔ انگریزی ادب کے بارے میں قومی زبان میں دیے گئے لیکچروں کا انتظام الگ ہو۔

۳. انگریزی زبان اور ادب کی افادیت کا تعیّن ———

افادیت کے حوالے سے اُستاد کا پیشہ وارانہ شعور

۴. تدریس (جہاں زبانی یا کتاب کی مدد سے پڑھایا جائے) اور تحریر کے (جہاں لکھنے کی مشق کے لیے انتظام ہو) اوقات الگ الگ ہوں اور تحریر پر زیادہ توجہ دی جائے۔

۵. کمپوزیشن کے لیے انگریزی زبان کے تحریری استعمال پر خصوصی توجہ۔

۶. انگریزی زبان میں قوتِ اظہار کی اہمیّت اور تبادلۂ خیالات میں انگریزی زبان کی استعداد ——— ان پر خاص توجہ دی جائے۔

آٹھواں باب

انگریزی ذریعۂ تعلیم کا طریق کار

ا

لازمی انگریزی کے نفاذ کے ساتھ انگریزی زبان کی تدریس کے لیے جو طریق کار وضع کیا گیا تھا اُس میں 'ورنیکلر' کی حیثیت ابتدائی درجوں پر مددگار زبان کی تھی اور بتدریج ترجمے کے عمل کے ذریعے انگریزی اور ورنیکلر کے مابین لسانی اور اظہاری رشتوں کو برابر ملحوظ رکھا گیا تھا۔ نو برس کی عمر تک بچہ اپنی زبان کی ابتدائی تعلیم حاصل کرتا تھا۔ اور پرائمری کی چوتھی جماعت میں اُسے انگریزی سے متعارف کیا جاتا تھا۔ گیارہ برس کی عمر میں وُہ انگریزی گرامر کے ابتدائی اسباق سے واقف ہوتے ہوتے تیرہ برس کی عمر میں انگریزی گرامر کی مبادیات سے واقف ہو جاتا تھا۔ تاہم اِس دوران ترجمہ ایک مشق کے طور پر تدریسی عمل میں برابر شامل رہتا تھا۔ اسکول کی ہائی کلاسوں میں انگریزی زبان کو اظہار اور ادراک کے حوالے سے جانچا جاتا تھا اور ان جماعتوں میں انگریزی اور ورنیکلر زبان کے پیراگراف کو ایک سے دوسری زبان میں ترجمہ کرنا لازمی ہوتا تھا۔ برصغیر میں انگریزی زبان کا ایسا تدریسی طریق کار تقریباً ڈیڑھ سو برس تک برابر کام کرتا رہا ہے۔ اور اب بھی اِس کے خدوخال یہی ہیں۔

تاہم اگر برٹش ایمپائر کے زمانے میں انگریزی زبان کے تدریسی عمل کا

جائزہ لیا جائے تو اندازہ ہوگا کہ اِس تدریسی عمل میں ورنیکلر زبان کو کلیدی اور مرکزی حیثیّت حاصل تھی اور اُس زمانے کے ماہرین تعلیم اس امر سے غافل نہ تھے کہ انگریزی زبان کی تدریس کو ایک ایسے ماحول اور ایسی دُنیا میں بروئے کار لایا جارہا ہے جہاں اِس زبان کے بولنے والے آباد نہیں ہیں اور یہ زبان اِس ماحول اور دُنیا کی مادری زبان بھی نہیں ہے۔ ورنیکلر کی ابتدائی تعلیم کے ساتھ انگریزی زبان کی تعلیم و تدریس کو درجہ بدرجہ شامل کرتے وقت غالباً اُن ماہرین تعلیم کا خیال تھا کہ جو انسانی ذہن (یا بچہ) اپنی ورنیکلر کو نہیں پڑھ سکتا وُہ انگریزی زبان کے فہم و ادراک کے عمل سے بھی نہیں گزر سکتا۔ اِس طریق کار کے مطابق ورنیکلر کا کام بچے کے ذہن کو رَواں کرنے کا تھا۔ اور شاید اُن ماہرین تعلیم کی رائے تھی کہ بچے کے ذہن کو انگریزی زبان رواں کرنے سے قاصر ہے کیوں کہ انگریزی بچے کے ماحول کی زبان نہیں ہے۔ شاید اسی احساس نے انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں ورنیکلر زبان (پنجاب اور کشمیر میں اُردو زبان) کو کلیدی حیثیّت دی تھی۔

اِس ضمن میں اگر ہم اُس زمانے کی انگلش پرائمر (میکمیلن اینڈ کمپنی کی پرائمر قابلِ ذکر ہے) کا جائزہ لیں تو معلوم ہوگا کہ اِس پرائمر میں بھی اُسی اُصول کو ملحوظ رکھا گیا ہے جو انگریزی اور ورنیکلر کا باہمی رشتہ قائم کرتا ہے۔ پرائمر کے شروع ہی میں اہم اے بی سی کے بعد تصویروں کے ذریعے مانوس اشیاء کے انگریزی الفاظ دیے گئے ہیں تاکہ بچے کا ذہن اِن الفاظ سے آشنا ہو سکے۔ تقریباً سب تصویریں ورنیکلر زبان کے ماحول کی نمائندگی کرتی ہیں مثلاً ایم اے این [مین] ایک ایسا شخص ہے جو اپنے خدوخال کے باعث ورنیکلر سے تعلق رکھتا ہے۔ اِس لفظ کی نمائندگی کے لیے ایسا کوئی شخص استعمال نہیں کیا گیا۔ جس کی صورت انگریزوں کی سی ہو اِسی طرح ڈی او جی (ڈاگ) اور جے یو جی (جگ)، کی تصویریں ان الفاظ

کو بیان کرتی ہیں۔ اس طریق کار کے ذریعے انگریزی زبان کے الفاظ ایک دوہرے عمل سے گزرتے ہیں اور بچہ بیک وقت ایم اے این (مین) کی تصویر کو دیکھ انگریزی کے لفظ مین کو ورنیکلر زبان کی مدد سے بھی پہچانتا ہے اور اُسے آدمی کا نام دیتا ہے اور ساتھ ہی تصویر کے حوالے سے اُسے اپنے باپ کے ساتھ بھی نسبت دے سکتا ہے اس طریق کار کے تحت انگریزی کا ایک لفظ دوبار ورنیکلر زبان کے ماحول سے گزرتا ہے۔ اور ورنیکلر کا ذہنی عمل انگریزی الفاظ کی شناخت اور پہچان کا سبب بنتا ہے۔ میکمیلن کی انگلش پرائمر کا ایسا تدریسی رویہ قابلِ توجہ ہے.....

۲

اسی طریق کار کے مطابق لانگ مین گرین اینڈ کمپنی کی وہ کتابیں نصاب میں شامل تھیں جن کو لوئر مڈل اور مڈل کی کلاسوں تک پڑھایا جاتا تھا۔ ان کتابوں میں خاص طور پر ورنیکلر ماحول کی کہانیوں کو شامل کیا گیا تھا اور بچہ انگریزی زبان میں سندباد جہازی، علی بابا چالیس چور، الہ دین اور اُس کا چراغ، قاہرہ کا کفش دوز، اور ایسی دیگر کہانیاں پڑھتے ہوئے نہ صرف کہانی کی دلچسپی سے لُطف اندوز ہوتا بلکہ اُسے انگریزی زبان کی اجنبیت بھی محسوس نہیں ہوتی تھی۔ اور جب وُہ کہانی کے دوران الہ دین کو انگریزی میں باتیں کرتے سُنتا تھا تو اُسے یہ زبان اپنے قریب سے گزُرتے محسوس ہوتی تھی اور تصویر کا الہ دین بھی اُس کے اپنے ماحول ہی کا کوئی شخص دکھائی دیتا تھا۔ تصویر، کہانی، اور کہانی کے اندر لوگوں کی باتیں ان سب کا رشتہ ورنیکلر زبان اور ماحول قائم کرتا تھا اور انگریزی زبان اسے بیان کرتی تھی۔ تعلیم و تدریس کے اس مرحلے پر نہ صرف نصاب کی کتابوں کے انگریزی پیرے ہی ورنیکلر میں ترجمہ کرنا ضروری تھے، بلکہ ترجمے کی مشقوں کی بھی بے حد اہمیت تھی۔ اس کیفیت کو دیکھتے ہوئے یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ آزادی سے قبل سرکاری اسکولوں میں انگریزی زبان کی تدریس ورنیکلر زبان کے ذریعے

کی جاتی تھی۔

انگریزی زبان کے تدریسی طریق کار میں ورنیکلر زبان سے انگریزی میں اور انگریزی سے ورنیکلر زبان میں ترجمہ ایک اہم تدریسی ضرورت تھا۔ انگریزی زبان تک رسائی ترجمے کی مدد سے اور ورنیکلر زبان ہی کے ذریعے ممکن ہوتی تھی اور اِس ضمن دونوں زبانوں کے لسانی اور تہذیبی مزاج کے فرق کو برابر ملحوظ رکھا جاتا تھا۔ انگریزی زبان کی تدریس کے ابتدائی دَور میں ورنیکلر زبان کے محاوروں کو خاص طور پر انگریزی میں ترجمہ کرنے کی مشق کی جاتی تھی اور امتحانوں میں بھی ایسے محاورے ترجمے کے لیے دیے جاتے تھے۔ اِسی طرح انگریزی کے محاوروں کو ورنیکلر میں ترجمہ بھی کیا جاتا تھا۔ ترجمے کا ایسا عمل جہاں انگریزی زبان کی تدریس میں مددگار ثابت ہوتا تھا وہیں اس عمل کے ذریعے الفاظ کی تعداد میں اضافے کی مسلسل ضرورت پیش آتی تھی۔ اور زبان کے مزاج کے مطابق جملوں کی ساخت کے بارے میں بھی علم ہوتا تھا۔ تاہم اس ضمن میں قابلِ غور یہ ہے کہ ترجمے کے عمل کا اصل رُخ انگریزی ہی کی جانب اِس سلیقے سے موڑا جاتا تھا کہ مشق اور مطالعے کے نتیجے میں انگریزی زبان کے سمجھنے اور جاننے کے لیے دسترس ممکن ہوتی تھی۔

لیکن اِس بات کے باوجود کہ ترجمے کا عمل دونوں زبانوں کے مابین رابطے کا کام کرتا تھا، یہ امر توجہ طلب ہے کہ دونوں زبانوں کے قواعد ایک دوسرے سے مختلف ہیں اور گرامر کے ضمن میں ورنیکلر زبان گرامر کے اُصولوں، گرامر کے طریقِ کار، اور جملوں کی ساخت، فقروں کی ترکیب اور ان کے اجزا، پارسنگ کی مشقوں، جملوں کا فاعلی اور مفعولی اندازِ بیان، اور الفاظ کے معانی کی بدلتی ہوئی شکلوں کی وضاحت میں مدد کرتی تھی۔ ورنیکلر زبان کا کام توضیحی تھا۔ اور وضاحت کے بعد گرامر کی مشقیں انگریزی ہی میں حل کی جاتی تھیں۔ گرامر کے ضمن میں ایسا طریق کار کہ انگریزی گرامر کو اُردو (یا اُس زمانے کی کسی ورنیکلر) قواعد کی مدد سے پڑھا جائے کسی طرح مستعمل نہ تھا۔ ایک ہی صوت کے الفاظ کے مابین امتیاز، نئے

الفاظ کی ساخت، لفظوں کا استعمال، طویل جملوں کو مختصر جملوں میں منتقل کرنا..... ایسے تمام مرحلے ورنیکلر زبان کی توضیح کا موضوع تھے۔ انگریزی اس کام کے لیے برصغیر کے لسانی اور تہذیبی ماحول میں مؤثر ثابت نہیں ہو سکتی تھی۔

۳

زبان کی کوئی بھی تعریف کی جائے اس امر سے بہت کم اختلاف ہوگا کہ زبان بنیادی طور پر الفاظ ہی کا مجموعہ ہے اور کوئی لفظ ایسا نہیں ہے جو معانی کے بغیر ہو اس لیے کسی زبان کے جاننے کا عمل لفظ اور معانی ہی کے پھیلتے ہوئے رشتوں سے رونما ہوتا ہے۔ تاہم لفظ اور معانی کا رشتہ تب تک مکمل نہیں ہو سکتا جب تک اس رشتے سے جملہ پیدا نہیں ہوتا۔ جملے کی ساخت گرامر سے تعلق رکھتی ہے لیکن گرامر جملے کو نہ تو پیدا کرتی ہے اور نہ جملے کے اندر معانی دریافت کرتی ہے۔ جملے کا تعلق گرامر کی بجائے علمِ بیان سے ہے اور علمِ بیان زبان کے استعمال کو اہمیت دیتا ہے۔ اس لیے کسی زبان کی تدریس میں پہلا مرحلہ الفاظ کی تعداد ہے اور دوسرا مرحلہ ان الفاظ کے استعمال کی صلاحیت کا ہے اور اگر زبان کی تدریس کو الفاظ اور استعمال کا طریق کار قرار دیا جائے تو کسی بھی زبان کی تدریس کو مرحلہ وار درجہ بندی کے ذریعے زیادہ موثر بنایا جا سکتا ہے اور زبان سیکھنے کی مدّت کو بھی کم کیا جا سکتا ہے..... ترجمے کا عمل الفاظ اور اُن کے استعمال کے مقاصد کو پُورا کرتا ہے۔ لیکن ترجمے کا عمل زبان کے تدریسی طریق کار کے ابتدائی اقدام ہی کی نشاندہی کرتا ہے اور جس وقت زبان جملے کی ہیئت ترکیبی سے آگے بڑھتی ہے علمِ بیان کے تقاضے سامنے آتے ہیں۔

انگریزی زبان کے تدریسی طریقہ کار میں الفاظ کی تعداد اور جملے بنانے کی صلاحیت ابتدائی مقام کی نشاندہی کرتی رہی ہے اور ایک لمبے عرصے سے اس صلاحیت کو اسکول کی اُن جماعتوں کے ساتھ متعلق کیا گیا ہے جن میں گیارہ سے تیرہ برس کے بچّے تعلیم پاتے

ہیں۔ آزادی سے قبل اِن جماعتوں تک جُملے کی ساخت کی مشق تسلّی بخش استعداد پیدا کر سکتی تھی اور ان جملوں کی مدد سے مختصر مضمون مُرتّب کیے جاسکتے تھے. تاہم اِس سارے عمل کے دوران ورنیکلر برابر مددگار کا کام دیتی ہے. لیکن جس وقت الفاظ اور اُن کے استعمال کا رشتہ وسیع تر ہوتا تھا اور طالب علم کی ذہنی نشو و نما کے تجربے اور مشاہدے بھی پھیلتے تھے اُس وقت مطالعے کی عادت پر اِصرار کیا جاتا تھا۔ اور غالباً یہ تاکید اس لیے تھی کہ کسی زبان کو سیکھنے کی صلاحیت صرف اُس وقت اور زیادہ گہری اور پائیدار ہوتی ہے جب اُس زبان کی تحریروں کا مطالعہ کیا جائے اور اِس مطالعے کو زیادہ سے زیادہ پھیلایا جائے۔ مطالعے کے اس عمل کو الفاظ کے استعمال کی ضرورت کے تحت اہم قرار دیا گیا تھا۔ یہ حقیقت بھی ہے کہ کسی زبان کی نگارشات ہی سے اُس زبان کے الفاظ کا استعمال نمایاں ہوتا ہے۔ اِس لیے ہر چند کہ اُس زمانے میں ورنیکلر ایک مددگار ذریعے کے طور پر برابر موجود بھی تھی تاہم الفاظ کی ایک درجہ بند تعداد کے بعد انگریزی زبان کی نصابی اور غیر نصابی کتابوں کے مطالعے پر زیادہ زور دیا جاتا تھا تاکہ ذہن اپنے موجودہ الفاظ کے ذخیرے کی مدد سے خود معانی کی دریافت کرے اور خود نئے الفاظ کو اپنی حاضر تعدادِ الفاظ میں شامل کرے۔ اور اِس طرح الفاظ کے استعمال کے مختلف انداز، اسلوب اور طریقوں سے آشنا ہو۔ زبان سیکھنے کی ذمہ داری بالآخر اُس ذہن پر ہی عائد ہوتی ہے جو اُس زبان کے سیکھنے کی خواہش کرتا ہے!

۴

انگریزی زبان کے تدریسی طریق کار کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے اُسے اختصار کے ساتھ یوں بیان کیا جاسکتا ہے کہ قومی زبان کو ترجمے کے عمل کے ذریعے انگریزی زبان کی تدریس میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ آزادی سے قبل ورنیکلر زبانیں اس کام کے لیے مددگار زبان کا کردار ادا کرتی تھیں. ترجمے کے عمل سے الفاظ کی مرحلہ وار اور درجہ وار انگریزی

اپنی مرضی سے انگریزی میڈیم کے سکولوں میں تعلیم حاصل کرنے کے لیے بھیجنے کے خواہشمند ہیں اور ایسا کرتے ہوئے بہت کم اُس تعصّب کا اظہار کرتے ہیں جو گزشتہ کئی برسوں کے دوران اس زبان کے سلسلے میں نمایاں ہوتا رہا تھا۔ چونکہ انگریزی ذریعۂ تعلیم کے ابتدائی مدارس میں بچوں کے داخلے روز بروز اضافے کا سبب بن رہے ہیں ان سے اس زبان کی افادیت کا واضح اظہار ملتا ہے۔ انگریزی زبان نے ہمارے زمانے میں تہذیبی افادیت کا درجہ بھی حاصل کر لیا ہے اور معاشرہ[1] اسے کلچر اور معاشرتی چلن کے لیے ضروری خیال کرنے پر آمادہ ہو چکا ہے۔ ایسے ماحول میں جہاں اس زبان کی افادیت کا اظہار ابتدائی تعلیم کے بڑھتے ہوئے اعداد و شمار سے ہوتا ہے اور انگریزی ذریعہ تعلیم کے سکولوں کی روز بروز بڑھتی ہوئی تعداد بھی اس افادیت کی طرف اشارہ کرتی ہے وہیں اس افادیت کو مدِ نظر رکھتے ہوئے ذریعہ تعلیم و تدریس (انگریزی) کی افادیت کا سوال پوری سنجیدگی کے ساتھ سامنے آتا ہے۔ یہ سوال اس لیے بھی ضروری ہے کہ انگریزی ذریعہ تعلیم کے تیزی سے بڑھتے ہوئے ابتدائی سکولوں کی تعداد اور بچوں کی روز بروز بڑھتی ہوئی تعداد کے ساتھ ذریعہ تعلیم اور بچوں کی ذہنی نشوونما کا براہِ راست تعلق ہے۔

ایسے والدین جو انگریزی ذریعہ تعلیم کے سکولوں میں اپنے بچّے تعلیم و تدریس کے لیے بھیجتے ہیں ان میں بہت بڑی تعداد اُن کی ہوتی ہے جو بچّے کو ابتدائی جماعتوں ہی سے انگریزی پڑھانے کے خواہشمند ہوتے ہیں۔ نرسری یا کے جی کے درجوں میں اور چار پانچ برس کی عمر ہی سے بچہ انگریزی زبان کو تدریس کے اہم مضمون کے طور

---

[1] معاشرہ دراصل اپنے نمائندہ افراد سے پہچانا جاتا ہے اس اعتبار سے یہاں معاشرے کا متمول طبقہ مراد ہے

انگریزی زبان کی تدریس عصری رویّہ

۱

آزادی کے بعد انگریزی کے بارے میں ایک ایسا رُجحان نمایاں ہوا ہے جسے اس بڑے تناظر میں دیکھنا بہت حد تک ضروری ہے جس کا تاریخی اور تعلیمی حوالے سے تذکرہ کیا گیا ہے۔ آزادی کے بعد انگریزی ذریعۂ تعلیم کے سکولوں میں کثرت کے ساتھ اضافہ ہوا ہے اور آزادی سے پہلے جن پرانے انگریزی میڈیم اداروں میں بہت کم بچّے داخل ہوا کرتے تھے اِس زمانے میں اُن کے ہاں داخلے ایک سنگین مسئلہ بن چکے ہیں۔ اگر اعداد و شمار کی روشنی میں انگریزی ذریعۂ تعلیم کے اداروں کا جائزہ لیا جائے اور آبادی میں اضافے کے تناسب کو بھی ملحوظ رکھا جائے تو کم از کم اس اَمر کا بخوبی احساس ہوتا ہے کہ انگریزی کے بارے میں ہمارا عہدِ حاضر کا عمومی رویّہ ماضی کے رویّوں کے مقابلے میں بدل چکا ہے۔ ماضی میں شاید انگریزی پڑھنا کسی حد تک مجبوری کا نتیجہ بھی تھا اور تاریخی اعتبار سے یہ بات بھی محلِ نظر ہے کہ ماضی میں انگریزی کا نفاذ یکطرفہ تھا اور لوگوں کی اس میں مرضی زیادہ نہ تھی۔ لیکن اس زمانے میں والدین[۱] اپنے بچے کو

---

[۱] والدین سے متموّل گھرانوں کے والدین مراد ہیں۔ تاہم ایسے گھرانے بھی اپنے بچوں کو انگلش میڈیم سکولوں میں بھیجنے کی شدید خواہش کرتے ہیں جو انگریزی تعلیم کو ضروری خیال کرتے ہیں خواہ ان کی مالی حالت اس کی اجازت نہ دیتی ہو۔

الفاظ کی تعداد حاصل کی جاسکتی ہے۔ اور انگریزی گرامر کی تدریس میں قومی زبان کو توضیحی زبان کے طور پر شریک کیا جاسکتا ہے۔ ایسے طریقِ کار کی مدد سے الفاظ اور جملے کی ساخت تک قومی زبان کا ذریعۂ تدریس تسلّی بخش ثابت ہو سکتا ہے۔ اِس مقام کے بعد مطالعے کے لیے انگریزی ہی کی تحریروں کو اہمیت دینا ضروری ہے تاکہ الفاظ اور اُن کے استعمال کا رشتہ پائیدار بنیادوں پر قائم ہو سکے اور ذہن از خود قومی زبان کی بہم پہنچائی ہوئی مدد کے باعث انگریزی زبان کی تحریروں میں اظہار و بیان کے اسلوب اور اندازِ دریافت کر سکے۔ مطالعے کی اہمیّت اس طریقِ کار میں مرکزی نوعیت کی ہے۔ کیوں کہ اگر مطالعے کو نظر انداز کیا گیا تو انگریزی زبان کا تدریسی عمل رُک جائے گا اور قومی زبان کی معاونت بھی مناسب نتائج پیدا نہ کر سکے گی۔ ایسے تدریسی نظام میں مطالعے کو جانچنے کے لیے طریقے دریافت کرنا بے حد ضروری ہوں گے۔ تعلیمی ادارے کی لائبریری اِس ضمن میں مدد دے سکتی ہے۔ جس طالب علم کا مطالعہ زیادہ وسیع ہوگا اُس کی اظہاری صلاحیّت بھی بہتر ہوگی۔ تاہم مُطالعے کی وُسعت کو جاننے کے لیے ایک بار پھر قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کیا جاسکتا ہے۔ اور مُطالعے کی فہرست میں سے کسی خاص مقام کو ترجمے کے عمل کے ذریعے پرکھا جاسکتا ہے کہ کیا واقعی طالب علم کی نگاہ سے، اُس کے مطالعے کے دوران یہ یہ مقام گزرا بھی ہے؟ اِس سلسلے میں یہ امر قابلِ توجہ ہے کہ قومی زبان کا کردار ہر لحاظ سے تدریسی ہے۔ طالب علم کا کام انگریزی زبان کی استعداد ہے۔ طالب علم کی صلاحیّت کا معیار انگریزی زبان ہی کے حوالے سے ممکن ہے۔ قومی زبان اپنے تدریسی فرائض کے ذریعے ذہن کو انگریزی زبان سے متعارف کرتی ہے اور مناسب تربیت کے بعد ذہن کو انگریزی زبان کی تحصیل اور دریافت کے لیے وسیع تر مطالعے کے دَور میں داخل کرتی ہے۔ قومی زبان کا فرض، ذہن کو انگریزی زبان کی نگارشات کے مطالعے کے لیے تیّار کرنا ہے؛

پر قبول کرتا ہے اور اس زبان کے ساتھ اس کی ذہنی نشوونما وابستہ ہو جاتی ہے۔ ایسے طریقِ کار کی موجودگی میں قومی زبان کے بارے میں والدین اور بچے — دونوں کا رویّہ عموماً کم سنجیدہ رہتا ہے۔ اور دیکھا گیا ہے کہ انگریزی ذریعہ تعلیم کے سکولوں کے بچے قومی زبان میں کمزور ہوتے ہیں[1]۔ جہاں تک انگریزی زبان میں صلاحیت کا سوال ہے، سینیئر کیمبرج کے امتحان میں بہت ہی کم بچے شامل ہوتے ہیں اور انگریزی (لازمی) کے میٹریکولیشن امتحان میں اُن کی تعداد دس پندرہ فیصد بہترین طلباء سے بھی کم ہوتی ہے۔ اس اعتبار سے عصری رویّہ چار برس سے سولہ برس کی عمر تک اپنے بچوں کی ذہنی نشوونما کو انگریزی ذریعہ تعلیم کے رحم و کرم پر چھوڑ دیتا ہے۔ اس مسئلے پر ابھی تک سنجیدگی سے غور نہیں کیا گیا کہ بچوں کی اتنی وسیع تعداد جو گزشتہ کئی برسوں سے انگلش میڈیم سے وابستہ رہی ہے اُس کی ذہانت کا معیار کیا ہے؟ اور کیا انگریزی میڈیم نے اُن کے ذہن میں ایجاد و اختراع کی صلاحیت کو پیدا کیا ہے؟ اور کیا اس زبان کی مدد سے اُن کا ذہن سوچنے اور غور کرنے کی جبلّی قوتوں کو استعمال کرنے میں کامیاب بھی ہوا ہے؟

۲

انگریزی میڈیم کے اساتذہ کی رائے ہے کہ تعلیم و تدریس کا براہِ راست تعلق ذریعۂ تعلیم کے ساتھ ہے اور کم از کم انگریزی زبان کی تدریس کے ضمن میں ذریعۂ تعلیم (انگریزی) کی حیثیت اور اہمیت بنیادی ہے۔ دونوں لازم و ملزوم ہیں۔ اِس لیے کے جی سے انگریزی زبان کی تدریس بھی ضروری ہے تاکہ پندرہ سولہ برس کی عمر

---

[1] بعض انگریزی میڈیم سکولوں میں قومی زبان کے بارے میں تعصب بھی پیدا ہوتا ہے اور کچھ والدین کہتے ہیں کہ ایسے سکولوں میں پڑھتے ہوئے ان کے بچے انگریزی کے مقابلے میں قومی زبان کو کم درجے کی شئے خیال کرتے ہیں۔

تک پہنچتے ہوئے بچّہ انگریزی زبان میں کافی مہارت حاصل کر سکے اور اعلیٰ تعلیم کے لیے زبان کے اعتبار سے پوری طرح تیار ہو۔ اس مقصد کے لیے انگلش میڈیم سکول بچّے کو زبان کی مہارت کے حوالے سے پڑھاتے ہیں اور انگریزی زبان کی مدد سے بچّے کی ذہنی نشوونما کی تربیت کرتے ہیں۔ انگریزی زبان کی تدریس کا عمل انگریزی زبان ہی کے دائرہ الفاظ میں کام کرتا ہے اور ہر چند کہ ایسے سکولوں میں قومی زبان بھی برابر موجود ہوتی ہے لیکن تدریس کے عمل میں اس زبان کو شامل نہیں کیا جاتا۔ زبان کے اعتبار سے دونوں (انگریزی اور قومی زبان اُردو) ایک دوسرے کے متوازی عمل پیرا رہتی ہیں اور دونوں کو ایک دوسرے سے کوئی مدد حاصل نہیں ہوتی۔ دونوں زبانیں الگ الگ منطقوں میں کام کرتی ہیں۔ لیکن ان دونوں منطقوں میں زیرِ تعلیم رہنے والے بچے ایک ہی ماحول سے اسکول میں وارد ہوتے ہیں۔ جس میں مادری زبان، قومی زبان اور اُن کے اپنے تمدّن کا مخصوص معیار اُن کی ذہنی اور جذباتی زندگی کو مرتب کرتے ہیں۔

۳

انگلش میڈیم سکولوں کے اساتذہ کی رائے ہے کہ نرسری اور کے جی میں بچّہ نہ تو کلچر کے حوالے سے سوچتا ہے اور نہ الفاظ کے معانی ہی اُس کے لیے ضروری ہوتے ہیں۔ بچّہ سیکھنے کی ابتدائی منزل پر ہوتا ہے اور اُسے کانوں اور آنکھوں کی مدد سے (سمعی اور بصری طریقے سے) الفاظ سکھائے جاتے ہیں۔ یا تو الفاظ صوتی اعتبار سے بچّے کی یادداشت کا جزو بنتے ہیں یا تصویروں اور اشیاء کی مدد سے الفاظ کا رشتہ قائم ہوتا ہے۔ انگریزی زبان کے الفاظ، سمعی اور بصری طریقے سے بچّے کی یادداشت میں شامل ہوتے ہیں اور اس کی ذہانت کا حصہ بنتے ہیں۔ انگریزی ذریعہ تعلیم کے سکول میکالے کے روایتی طریقے کو متروک قرار دیتے ہیں[1]۔ اور انگریزی زبان کی تدریس

---

[1] اس موضوع پر مسز نرگس رے سے گفتگو ہوتی رہی ہے۔ مسز نرگس رے، لاہور کے کیتھیڈرل سکول میں انگریزی کے شعبے کی انچارج رہی ہیں۔

کے سلسلے میں کسی مقام پر مقامی یا قومی زبان کو استعمال نہیں کرتے۔ ان سکولوں میں ترجمے کی نہ تو مشق کرائی جاتی ہے اور نہ ان کے امتحانوں ہی میں قومی زبان اور انگریزی زبان کے مابین ترجمے کا کوئی سوال پوچھا جاتا ہے۔ اُن کا خیال ہے کہ ترجمہ زبان سیکھنے کے عمل میں مددگار ثابت نہیں ہوتا بلکہ رکاوٹ بنتا ہے۔ کیونکہ دونوں زبانوں کے محاورے ایک سے نہیں ہیں۔ اس لیے بچّے کے لیے مشکل پیدا ہوتی ہے۔ اُسے اپنے خیالات قومی زبان میں بیان کرنا پڑتے ہیں اور پھر قومی زبان کے اندازِ بیان کو انگریزی میں ترجمہ کرنا پڑتا ہے۔ ایسا دوہرا عمل مہارتِ زبان کے ضمن میں آسانی پیدا نہیں کرتا اور محاوروں اور جملوں کی ساخت کی مختلف صورتوں کو ایک زبان سے دوسری زبان میں منتقل کرتے ہوئے دشواریاں پیدا کرتا ہے۔ ان اساتذہ کا خیال ہے کہ بچّے کو لفظ کے معانی بتانے کی ضرورت ہی پیش نہیں آتی۔ کیونکہ بچّے کا کام لفظ کو قبول کرنے کا ہوتا ہے۔ بچّہ لفظ پر بحث نہیں کرتا اور نہ اس کے معانی ہی پوچھتا ہے۔ بچّہ قبول کرنے کی منزل پر ہوتا ہے اور اُستاد کا کام بچّے تک الفاظ پہنچانے کا ہوتا ہے۔ اسکول کی اُوپر کی جماعتوں میں بھی ایسا ہی طریقِ کار اپنایا جاتا ہے اور بچّہ از خود نظم اور کہانی کے نفسِ مضمون کو سمجھنے کے قابل ہو جاتا ہے۔

ان آراء کی روشنی میں کچھ سوال ایسے ہیں جن پر غور کرنا ضروری دکھائی دیتا ہے کیونکہ یہ آراء بہت سے پہلو نظر انداز کرتی ہیں۔ پہلی قابلِ ذکر بات یہ ہے کہ انگلش میڈیم کے ادارے تہذیبی اور معاشرتی اعتبار سے ایک حصار بند کیفیّت کو ظاہر کرتے ہیں جہاں اس بارے میں پوری احتیاط برتی جاتی ہے کہ انگلش میڈیم کسی طور آلودہ نہ ہو۔ ایسی حصار بندی تہذیبی طور پر معاشرتی علیحدگی کے نفسیاتی رویّوں کی تشکیل کرتی ہے۔ ان اداروں کے ساتھ معاشرے کے متموّل طبقے اولاً تعلیمی اور تدریسی طور پر وابستہ ہو جاتے ہیں اور بعد ازاں اس تہذیبی تفریق کے شکار ہوتے ہیں جن کی طرف اشارہ کیا

گیا ہے۔ تاہم اگر آبادی کے حجم، تناسب کے حوالے سے انسانی رویّوں کا جائزہ لیا جائے تو معلوم ہوگا کہ بے حد کم گھرانے ایسے ہیں جو اپنے بچّے انگلش میڈیم کے سکولوں میں بھیجتے ہیں اور اس طرح غیر انگلش میڈیم تدریسی ماحول میں اُن کے بچّے معاشرے کے انسانی اور تہذیبی مزاج سے کٹ جاتے ہیں۔ اسی ضمن میں یہ کہنا کہ اس درجے میں بچّہ کلچر کے حوالے سے نہ تو سوچتا ہے اور نہ کلچر کا مفہوم ہی اس پر واضح ہوتا ہے کسی طرح دُرست دکھائی نہیں دیتا۔ تاریخی طور پر ہمارا تمدّن ایسی آزمائشوں سے برابر دوچار رہا ہے۔ اُردو، ہندی کا مسئلہ بھی تہذیبی مسئلہ تھا اور نفسیات کے ماہرین کا خیال ہے کہ ابتدائی تعلیم ہی درحقیقت بچّے کو اس کے کلچر کی تربیت فراہم کرتی ہے تاہم اگر انگریزی کے سیکھنے ہی کو اہمیت دی جائے اور اس مقصد کے لیے انگلش میڈیم سکولوں کو طریقِ کار کے طور پر تسلیم کیا جائے تو سوال پیدا ہوتا ہے کہ انگریزی کی قومی سطح پر کس قدر ضرورت ہے؟ اور کیا اس زبان کے سیکھنے کے ساتھ لوگوں کا بیرونِ ملک سفر کرنا تو وابستہ نہیں ہے؟ لیکن اس ضمن میں بھی یہ کہنا درست ہوگا کہ اِن صورتوں میں بھی انگریزی کی اہمیت اضافی ہے۔ انگریزی قومی اور ملکی ضرورتوں کے تحت ساری آبادی کے لیے لازمی نہیں ہے۔

۴

انگریزی ذریعۂ تعلیم الفاظ کو ابلاغ کی ضرورتوں کے تحت اہم گردانتا ہے۔ اساتذہ کا خیال ہے کہ زبان سیکھنے کے لیے اسی زبان میں سوچنا اور اسی زبان میں لکھنا اور بولنا بیحد ضروری ہے اور ایسا عمل محض لفظوں کا ذخیرہ ہی ترتیب نہیں دیتا بلکہ لفظوں کے ساتھ بچّے کے ذہنی رشتوں کو پختہ، گہرا اور مستحکم بھی کرتا ہے اور بچہ لفظوں کے ساتھ وابستہ نفسیات کی پہچان کرنے کے قابل ہو جاتا ہے۔ کسی غیر زبان کے الفاظ دراصل اس غیر قوم کے پیچیدہ رویّوں کی نشاندہی کرتے ہیں، اور اُس زبان کے ساتھ

گہری نسبت رکھے بغیر ان لوگوں کو سمجھا ہی نہیں جا سکتا جن کی زبان سیکھنے کی ضرورت محسوس کی جاتی ہے۔ اگر زبان کو اُسی زبان کے ذریعۂ تعلیم کی مدد سے سیکھا نہ جائے تو الفاظ اور فقروں کے بین السطور معانی سمجھے نہیں جا سکتے اور اہم اُمور کی انجام دہی میں زبان کی گرفت قابلِ اعتماد ثابت نہیں ہوتی۔ انگریزی ذریعۂ تعلیم کے سکول اس سلسلے میں ڈائرکٹ (براہِ راست) طریقِ تدریس کو عصری ضرورتوں کے تحت اہم قرار دیتے ہیں۔ زبان کے سیکھنے کا عمل اُن کے نصابِ تعلیم کا اصل مقصد سمجھا جاتا ہے۔

تاہم اس ضمن میں یہ اَمر غور طلب ہے کہ انگریزی کے لفظ سی اے ٹی کو تصویر کی مدد سے بھی پہچانا جا سکتا ہے اور اس نام کی شئے کو دکھا کر بھی اس لفظ کے ساتھ بچے کی یادداشت کا رابطہ قائم کیا جا سکتا ہے۔ لیکن اگر بچہ سی اے ٹی کو انگریزی لفظ کی بجائے بلّی کہے تو کیا بچّے کی مقامی یا قومی زبان، انگریزی سیکھنے کے عمل میں شریک ہوتے دکھائی نہیں دیتی؟ سی اے ٹی کے ساتھ بیک وقت دو لفظ اور ایک شئے (بلّی) ظاہر ہوتے ہیں اور جہاں تک مانوس چیزوں کا تعلق ہے (مثلاً آدمی، باپ، ماں، ہوائی جہاز، کتاب، قلم) بچّے کی ابتدائی تدریس کے دوران نادانستہ طور پر ایک ہی شئے کے دو لفظ ظاہر ہونے ناگزیر ہیں اور جیسے بچّہ اگلی جماعتوں میں تعلیم پاتا ہے اُس کی یادداشت الفاظ کے دوگونہ ذخیرے سے آزاد نہیں ہو سکتی۔ بچّہ دونوں زبانوں ہی کے دائرہ الفاظ سے گزرتا ہے اور اس دوہرے عمل کو روکا نہیں جا سکتا کیونکہ ایک عمل تدریسی اور دوسرا عمل تہذیبی ہوتا ہے۔ الفاظ کے دوہرے متبادل تہذیبی اور تدریسی رشتے کو ایک دوسرے کے ساتھ مربوط نہیں ہونے دیتے اور اس طرح تدریسی عمل یکطرفہ کام کرتا ہے اور محض تدریسی مہارت اور نتائج پیدا کرنے کی ذمہ داری قبول کرتا ہے۔ اس

صورتِ حال کو بعض اہلِ نظر غیر تسلّی بخش قرار دیتے ہیں اور ادارۂ قومی تشخص ایسے طریقِ کار[1] کو تعلیمی بحران اور طبقاتی منافرت کا ذمّہ دار گردانتا ہے۔

انگلش میڈیم سکولوں کا طریقِ کار ایک محدود محلِ وقوع میں کام کرتا ہے۔ کلاس روم کے اندر انگریزی ذریعۂ تعلیم کا طریقہ ڈائرکٹ (براہِ راست) ہوتا ہے اور بچّہ انگریزی زبان ہی میں مانوس اشیاء کے نام جاننے کی مشق سے آشنا ہوتا ہے اور اس مشق سے گزرتا ہے، لیکن کلاس روم سے باہر اور سکول سے واپس آ کر وہ ایسے ماحول میں اپنا وقت گزارتا ہے جہاں اشیاء کے نام انگریزی میں نہیں ہوتے۔ (سوائے اُن کے جو درآمد کی جاتی ہیں) اس لیے تدریس کا ڈائرکٹ طریقِ کار بچّے کی ادراکی صلاحیتوں سے پُورا استفادہ نہیں کر سکتا۔ اس لیے عموماً یہ دیکھا گیا ہے کہ سوائے ان گھرانوں کے جہاں انگلش میڈیم کی فضا عمداً قائم کی جاتی ہے ایسے سکولوں کے بچّے لفظوں کی صورت ہی پہچانتے ہیں، وہ لفظوں کے بارے میں اور کچھ نہیں بیان کر سکتے۔ اُن کے اظہارِ بیان کی صلاحیت کمزور دکھائی دیتی ہے اور اگر ایسی کیفیت برابر موجود رہے تو آخری جماعتوں میں بچّے کی ذہانت متاثر ہوتی ہے اور بچّہ غیر ملکی زبان کے الفاظ کی گرفت میں بے بس نظر آتا ہے۔ لفظ کے حوالے سے معانی تک پہنچنا ایک بیحد دُشوار عمل بن جاتا ہے۔

انگریزی زبان کا لسانی اور تہذیبی ماحول ہمارے تمدّن میں ایک غیر فطری شئے دکھائی دیتا ہے اور اس میں عموماً ایسے طبقے شامل نظر آتے ہیں جو دولتمند بھی ہیں اور جنہیں

---

[1] ادارہ قومی تشخص ـــــ لاہور ـــــ کُل پاکستان سلطان صلاح الدّین ایوبیؒ انعامی مقابلہ ۱۷ (مارچ ۱۹۸۴ء) موضوع "تعلیمی بحران اور طبقاتی منافرت کی ذمّہ داری محکمہ تعلیم اور انگلش میڈیم سکولوں پر ہے۔"

برسرِ اقتدار طبقوں میں بھی شمار کیا جا سکتا ہے۔ اس طرح دیکھنے سے احساس ہو گا کہ انگلش میڈیم طریقِ تدریس مفادات کی اجارہ داری کے تحفظ کو مستحکم کرتا ہے اور یوں معاشرے کی وحدت کو متاثر کرتا ہے۔

۵

لفظ اور معانی کا رشتہ تہذیب اور جغرافیے کا رشتہ بھی ہے۔ غالباً اسی لیے ہر زبان ایک خاص جغرافیائی منطقے میں ظاہر ہوئی ہے اور اسی منطقے ہی میں اس نے نشوونما پائی ہے۔ اس جغرافیائی منطقے سے باہر نکلتے ہی اس کا درجہ ثانوی زبان کے درجے میں بدل جاتا ہے اور کسی نئے منطقے میں اسے اُس (نئے) منطقے کی زبان ہی کی مدد حاصل کرنا پڑتی ہے۔ جس منظر کی جانب اشارہ کیا گیا ہے اس سے یہ اندازہ ہوتا ہے کہ ہر زبان کے اندر موجود لفظوں اور معانی کے رشتے شاید فطری نوعیت کے ہیں۔ اس لیے جب کسی بچّے کو اُس کی اپنی زبان کا لفظ دیا جاتا ہے تو وہ غالباً اس کے معانی تک کسی فطری رُجحان کے باعث از خود پہنچ سکتا ہے اور پہنچ جاتا ہے۔ کارل پےپر[1] نے شاید اسی لیے کہا ہے کہ انسان کے ارد گرد تین دُنیائیں موجود رہتی ہیں۔ ایک دُنیا اُس کے وجود کی دُنیا ہے جسے روایتی زبان میں مائیکروکازم (عالمِ اصغر) کہا جاتا ہے، ایک دُنیا جو کائنات کی صورت میں اُس کے (انسان) گرد محیط ہے جسے میکروکازم (عالمِ اکبر) کہا جاتا ہے اور تیسری دُنیا (دُنیائے مابین) وہ ہے جو عالمِ اصغر اور عالمِ اکبر کے مابین ہے اور یہ دُنیا الفاظ اور معانی کی دُنیا ہے۔ اس دُنیا کی مدد کے بغیر انسان نہ تو اپنی دُنیا سے آشنا ہو سکتا ہے اور نہ عالمِ اکبر ہی کو سمجھ سکتا ہے۔ اگر کارل پے پر کا نقطۂ نظر کسی حد تک قابلِ توجہ ہے تو اس فلسفے کی دُنیائے مابین بھی منطقوں میں منقسم ہے۔ اس لیے کسی زبان کے سیکھنے کا عمل مقامی

---

[1] Karl Pepper

یا قومی زبان کی مدد کے بغیر غیر قدرتی عمل ثابت ہوتا ہے۔ زبان کے سیکھنے کے عمل کو قومی (مقامی) زبان کے ساتھ مشروط کرنا ہر اعتبار سے ضروری نظر آتا ہے اور ترجمے کے عمل کو صرف زبان ہی کے حوالے سے پہچاننا کافی نہیں ہے۔ ترجمے کا عمل زبانوں کے الگ منطقوں کو ایک وحدت مہیا کرتا ہے۔ زبانیں کثرتوں کی مظہر ہیں اور ترجمے کا عمل ہی ان کثرتوں کو وحدت میں جذب کر سکتا ہے اور ذہن کا سفر اس وحدت سے وحدتِ عظمیٰ اور وحدتِ انسانیہ کی معرفت حاصل کر سکتا ہے۔

۶

انگلش میڈیم اسکول اور ان کے اساتذہ زبانوں کی وحدت کے اصول سے شاید بہت کم آشنا رہے ہیں۔ اس لیے وہ متوازی لسانی عمل کی غیر قدرتی کیفیت کو پہچاننے سے قاصر ہیں۔ انگریزی زبان کی مہارت کو حاصل کرنے کے لیے انگریزی زبان کی تدریس کا معیار بلند سے بلند تر کیا جا سکتا ہے اور اس اَمر کی افادیت سے کوئی انکار نہیں کر سکتا۔ لیکن ایک غیر انگریزی ماحول میں انگریزی زبان کو قومی زبان کے ساتھ مشروط کیے بغیر جو نتائج حاصل ہوتے ہیں اُن کی افادیت مشکوک دکھائی دیتی ہے۔ ترجمے کو انگریزی زبان کے فہم و ادراک سے منہا کر کے جو طالب علم تیار ہوتے ہیں وہ قومی زبان اور انگریزی زبان کے درمیان کسی نوع کے رشتے کو نہ تو قائم کر سکتے ہیں اور نہ ہی اپنی قومی زبان ہی کے مافیہ میں داخل ہو سکتے ہیں۔ ایسی کیفیت کثرتوں کے نقشے میں مزید کثرتوں کو پیدا کرتی ہے اور زبان کے لحاظ سے ایسی پیدا کردہ صورت غیر فطری ہوتی ہے۔ ان حالات میں ضروری ہے کہ انگلش میڈیم سکولوں میں ترجمے کو بنیادی اہمیت دی جائے۔ اس سے دوہرا فائدہ ہوگا، انگریزی اور قومی زبان کے مابین وحدت کا رِشتہ قائم ہوگا اور دوسرے یہ کہ ترجمے کی مدد سے طالبعلم کا معیار دونوں زبانوں میں یکساں رہے گا اور یہ خدشہ کہ انگلش میڈیم میں

بچّے کی اردو کمزور رہتی ہے کم ہو جائے گا۔ تاہم اگر روایتی طریقے کو ڈائرکٹ طریقے کی جگہ نافذ کیا جائے اور قومی زبان مددگار کے طور پر تدریس میں شامل کی جائے تو معانی اور لفظ کے رِشتے کم عرصے میں زیادہ وسعت کے ساتھ قائم ہوں گے اور زبان کی مہارت بھی مجروح نہ ہوگی۔ زبان سیکھنے کے لیے تدریسی زبان کا انگریزی زبان ہونا ضروری نہیں ہے۔ ضرورت انگریزی تحریر و تقریر کی مسلسل مشق ہے۔ اس لیے اگر انگلش میڈیم سکول تدریسی زبان پر زور دینے کی بجائے، اور قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر شامل کرتے ہوئے، اپنے طلباء کی تحریر اور تقریر، گفتگو اور بحث مباحثہ کی مشقوں کو اہمیت دیں اور ان پر زیادہ وقت صرف کریں تو مہارتِ زبان کا مقصد بھی حاصل ہو سکے گا اور تدریسی زبان کے یکطرفہ عمل کے نتائج بھی غیر مفید ثابت نہیں ہوں گے۔

۷

انگلش میڈیم تدریسی طریقِ کار کے ساتھ ساتھ اُردو میڈیم کے طریقِ کار کا سرسری تذکرہ بھی ضروری دکھائی دیتا ہے۔ اُردو میڈیم کے سکول روایتی تدریسی طریقِ کار کو بدستور استعمال کرتے ہیں لیکن ان سکولوں کے تدریسی عمل میں مزاحمتی رویّوں کا دخل زیادہ بڑھ چکا ہے اور انگریزی زبان کی تدریسی اہمیت متاثر ہوئی ہے۔ انگریزی کا متن ترجمے کے ذریعے طلباء تک پہنچتا ہے اور نظامِ تعلیم میں ایسا کوئی انتظام موجود نہیں ہے جو طلباء کی اس ضمن میں دسترس اور مہارت کی باضابطہ نگرانی کرتا ہو۔ تاہم روایتی طریقِ تدریس نے ایک لمبی روایت کو قائم کیا ہے جس میں اعلیٰ پائے کے زبان فہم بھی ظاہر ہوئے ہیں۔ اس اعتبار سے یہ کہنا غلط نہ ہو گا کہ ہمارے تمدّن میں انگریزی زبان کی تدریس کا (روایتی) باوقار اور بااعتماد تجربہ برابر موجود ہے جو گرامر ٹرانسلیشن کے طریقِ کار کو بنیادی قرار دیتا ہے۔ اس تجربے کو استعمال کرنا بیحد ضروری ہے کیونکہ

ایشیا اور افریقہ میں کوئی اور ملک برِصغیر کے مانند نہیں ہے جسے ایسا طویل اور باوقار تجربہ میسّر ہو۔ تاہم اُردو میڈیم کے سکولوں کی تدریسی صلاحیت کو بڑھانے کے لیے ضروری ہے کہ ان سکولوں کے اندر موجود روایت اور تجربے کو نہ صرف اہمیت دی جائے بلکہ ان سکولوں میں ویسی سہولتوں کو رواج بھی دیا جائے جو انگلش میڈیم کے طلباء کو حاصل ہیں۔ اصل مقصد تدریس کے ذریعے کشودِ ذہن کا ہے اور حقیقت یہ ہے کہ قومی عروج و زوال کا براہِ راست تعلق کشودِ ذہن کے ساتھ ہوتا ہے۔ تدریسی عمل کو بامعنی اور سازگار بنانے سے قومی زندگی کی نشو و نما کو تیز تر کیا جا سکتا ہے۔

انگریزی ذریعۂ تعلیم اور والدین کا ردِ عمل

ا

ہمارے موجودہ معاشرتی حالات میں ایک بڑا مسئلہ جو والدین کو برابر پریشان کرتا ہے اور جس مسئلے سے محکمۂ تعلیم کے اربابِ اختیار بھی برابر دوچار ہیں، وہ معیارِ تعلیم کے بارے میں ہے۔ والدین کی رائے ہے کہ معیارِ تعلیم روز بروز گر رہا ہے اور سکول، بورڈ اور یونیورسٹی کے امتحانوں کے نتائج میں ناکام طلباء کا تناسب برابر بڑھ رہا ہے۔ اس کیفیت پر بہت کچھ غور و فکر ہوا ہے اور معیارِ تعلیم کے گرنے کی ذمّہ داری کو مختلف شعبوں میں بانٹا گیا ہے۔ معاشرے کے حالات، اساتذہ کی ذمّہ داری، امتحانوں کا غیر تسلی بخش نظام اور خود طلباء کی بڑھتی ہوئی عدم دلچسپی اور تعلیم کے بارے میں بے اعتنائی، ایسے امور ہیں جن کے ساتھ معیارِ تعلیم کے بہتر یا کمتر ہونے کی صورت وابستہ ہے۔ طلباء سے پوچھنے پر معلوم ہوا ہے کہ انہیں لازمی انگریزی اور انگریزی زبان کے ضمن میں (اور دوسرے علوم کے بارے میں) انگریزی ذریعۂ تعلیم سب سے بڑی رکاوٹ محسوس ہوئے ہیں اور لازمی انگریزی تو طلباء کی ناکامی کا سب سے بڑا سبب بن چکی ہے۔ طلباء کی بہت بڑی تعداد لازمی انگریزی میں ناکام ہوتی ہے۔ طلباء کے ذہنوں میں انگریزی زبان کے بارے میں مزاحمت کا رویّہ پیدا ہو چکا ہے، لیکن ایسے مزاحمتی رویّے

کو کسی تہذیبی ردِّ عمل کا اظہار قرار دینا غالباً درست نہیں ہے[1]۔ ان کا مزاحمتی رویّہ انگریزی زبان کی تدریسی صورتِ حال نے پیدا کیا ہے۔ والدین کی اس مسئلے پر پریشانی ایسی ہے جسے بآسانی سمجھا جا سکتا ہے۔ انگریزی کی افادیت، اولاد کے مستقبل کا سوال، ملازمت اور کاروبار کے مواقع اور ذہن و فکر کی نشو و نما ان مختلف حوالوں کی موجودگی میں انگریزی زبان کے بارے میں طلباء کے ذہنی مزاحمتی رویّے ایسے ہیں جن پر غور کرنا بہت ضروری ہو چکا ہے۔ طلباء کی بہت بڑی تعداد جو انگریزی میں ناکام ہوتی ہے، انگریزی کو صحیح طور پر لکھ نہیں سکتی۔ انگریزی متن کو سمجھنے میں کمزور ہوتی ہے اور اس کے پاس اظہارِ بیان کے لیے الفاظ کی مناسب تعداد بھی نہیں ہوتی۔ انگریزی کا جملہ لکھتے وقت ایسے طلباء جملے کی زمانی ساخت سے ناآشنا ہوتے ہیں۔ واحد و جمع اور تذکیر و تانیث اور اسم و فعل اور ضمیروں کے استعمال کا بھی اُن کو کوئی خاطر خواہ علم نہیں ہوتا۔ فعل کی گردان اور افعال کے مناسب استعمال کے بارے میں بھی اُن کی دسترس قابلِ اعتماد نہیں ہوتی۔ یہ سارے

---

[1] اس رائے کے بارے میں اختلاف ممکن ہے۔ مزاحمتی روّیے دراصل تہذیبی رویوں ہی کا نتیجہ ہیں لیکن عہدِ حاضر میں ان کی صورت تدریسی ہو چکی ہے اور تہذیبی رویوں نے نفسیاتی رکاوٹیں پیدا کی ہیں اور بے روزگاری کے خوف نے تعلیم کو متاثر کیا ہے۔ انگریزی زبان کے بارے میں مزاحمتی روّیے نظامِ تعلیم میں موجود انگریزی کی لازمی تدریس سے بھی مرتب ہوئے ہیں۔ تاہم ایسی رائے کو متموّل گھرانوں کے بارے میں درست قرار دیا جا سکتا۔ انگریزی ذریعہ تعلیم متموّل گھرانوں کی نفسیات کے ساتھ وابستہ بھی ہے۔

اسباب ایسے ہیں جو طلباء کے ذہن میں مزاحمت کے رویّے کی تشکیل کرتے ہیں اور انگریزی زبان طلباء کے لیے تشویش کا باعث بنتی ہے۔ اعلیٰ تعلیمی درجوں کے طلباء کی اس زبان میں دسترس کا جائزہ لیتے ہوئے یہ احساس ہوتا ہے کہ انگریزی زبان کے ساتھ مزاحمتی رویّہ سکول کی ابتدائی جماعتوں میں پیدا ہوتا ہے۔ طلباء کے ابتدائی برس اس سانحے کی بنیاد ہیں اور ایسا سانحہ بچّے کی زندگی میں اُس وقت جڑیں پکڑتا ہے جب بچّے کی عمر چار اور نو برس کے درمیان ہوتی ہے۔

۲

اس ضمن میں معاشرتی صورتِ حال کے جتنے جائزے سامنے آئے ہیں اور والدین کے جس ردِّ عمل کا علم[۱] ہوا ہے اُس سے پتہ چلتا ہے کہ معیارِ تعلیم کی زوال آمادہ کیفیت کا براہِ راست تعلق طلباء کی ذہنی استعداد کے ساتھ[۲] ہے۔ اور اُن کی ذہنی استعداد کو ذریعۂ تعلیم نے منفی طور پر متاثر کر کے ناکارہ بنا دیا ہے۔

---

[۱] دو نسلوں کی مائیں۔ از شائستہ سعید۔ کراچی ۱۹۸۳ء

[۲] معیارِ تعلیم کی زوال آمادہ کیفیت، تعلیم اور روزگار کے رشتے سے پیدا ہوئی ہے اور اس اعتبار سے معاشی اور معاشرتی زیادہ ہے اور تدریسی کم ہے لیکن اس ضمن میں قابلِ غور ہے کہ ہمارے تمدّن میں گھرانے بچوں کو تعلیم دلاتے ہیں اور ان کی تعلیم و تدریس کے اخراجات ادا کرتے ہیں تعلیم کا بوجھ (مالی اخراجات کی صورت میں) والدین اُٹھاتے ہیں۔ اگر یہ دُرست ہے تو پھر طلبا کی ذہنی استعداد متاثر کیوں ہے؟ اور معیارِ تعلیم زوال آمادہ کیوں ہے؟ یہ سوال غور طلب ہیں۔ کیونکہ روپے کی انوسٹمنٹ کم از کم تعلیم کو (JOB-ORIENTED) کردار فراہم نہیں کرتا۔ اس لیے بچّے کی ذہنی استعداد کو پوری طرح کار فرما ہونا چاہیئے۔

والدین کا یقین ہے کہ ذریعۂ تعلیم نے بچّوں کی ذہنی صلاحیتوں کو کمزور سے کمزور تر کرتے ہوئے معیارِ تعلیم کے اعلیٰ مقصد کو پامال کر دیا ہے۔ والدین نہ تو نصابِ تعلیم کے انتخاب میں آزاد ہیں اور نہ اپنے بچّوں کی تعلیم کے لیے سکولوں ہی کا انتخاب کر سکتے ہیں۔ بچّوں کی روز افزوں بڑھتی ہوئی تعداد کے مقابلے میں سکولوں کی تعداد بیحد کم ہے اور سکولوں کا ذریعۂ تعلیم بھی اُن کے قابو میں نہیں ہے۔ والدین کے خیال میں تعلیم کا نظام ایک طرح کی جبری کیفیت کی نشاندہی کرتا ہے۔ بچّے کو نرسری ہی سے انگریزی پڑھنا پڑتی ہے اور ایک آدھ برس ہی کے بعد (پانچ چھ برس کی عمر میں) قومی زبان اور انگریزی زبان کو ایک ساتھ پڑھنا پڑتا ہے۔ زبانوں کے اس دوہرے عمل کے نتیجے میں بچّے کی ذہنی صلاحیت زیرِ بار ہوتی ہے اور بالآخر اس کے منفی اثرات ذہنی استعداد کی کمی کی شکل میں ظاہر ہوتے ہیں۔ شائستہ سعید نے اس اَمر کا ذکر کرتے ہوئے اس رائے کی تردید میں کہ اگر بچّہ قومی زبان میں تعلیم پائے اور نو یا دس برس کی عمر میں ثانوی زبان پڑھنا شروع کرے تو اُسے دشواری کا سامنا کرنا پڑے گا، ایک ماہرِ لسانیات ڈیوڈ کر اس کا حوالہ دیا ہے کہ ایسا مفروضہ کسی طرح درست نہیں ہے۔ بچّے کی ابتدائی تعلیم کے لیے اُس کی اپنی زبان ہی نہایت ضروری ہے۔ شائستہ سعید نے اس ضمن میں ایک ماہرِ عمرانیات اور معاشرتی سائنسدان ڈاکٹر فرانسیکو کارڈیسکو کی رائے نقل کی ہے۔ ڈاکٹر کارڈیسکو اپنی کتاب "امریکہ میں سکول کی دو زبانی[1] تعلیم" میں لکھتے ہیں:

"اگر بچّے کو ابتدائی زبان کو پوری طرح سمجھنے اور بولنے سے پہلے

---

[1] Bilingual

ثانوی زبان پڑھائی شروع کردی گئی تو وہ دونوں زبانوں میں رکاوٹ محسوس کرے گا۔ بچّے کو دو معاشروں میں بیک وقت تشخّص اختیار کرانے سے اُس کا احساسِ ذات مجروح ہوتا ہے۔ اس سے پہلے کہ وہ ایک کو اختیار کرے۔ یعنی اگر وہ دو معاشروں اور دو زبانوں میں پرورش پائے گا تو وہ معمول سے ہٹا ہوا فرد بن جائے گا یا دو زبانوں ہی میں پریشان شخصیت اختیار کرے گا۔۔۔"[1]

ڈاکٹر کارڈیسکو کی رائے اس اَمر کی نشاندہی کرتی ہے کہ ابتدائی درجوں میں بچّے کا ذریعۂ تعلیم ثانوی زبان ہونا غیر قدرتی اور غیر مفید ہے۔ ڈاکٹر کارڈیسکو کی رائے ثانوی زبان کے ذریعۂ تعلیم ہونے کو نو اور دس برس کی عمر تک غیر مفید' غیر قدرتی اور غیر ضروری گردانتی ہے۔ تاہم اگر ثانوی زبان (انگریزی زبان) دس برس کی عمر تک غیر مفید اور غیر قدرتی ہے تو جاننے کی بات یہ ہے کہ کیا مختلف تمدّنوں میں عمر کی ایسی حد کو بڑھایا نہیں جا سکتا۔ اگر ثانوی زبان کا ذریعۂ تعلیم عمر کے ایک خاص حصے تک غیر مفید ہے تو کیا اس کا ذریعۂ تعلیم ہونا مشروط نہیں ہو جاتا ؟ اور اگر دس برس کی عمر تک ایسا ذریعۂ تعلیم ایک تمدن کے ماحول میں ناکارہ ہے تو کون کہہ سکتا ہے کہ ایسا ذریعۂ تعلیم بیس برس کی عمر میں بھی غیر مفید ثابت نہیں ہو سکتا ؟

ذریعۂ تعلیم کے سلسلے میں شائستہ سعید نے متعدد خواتین سے انٹرویو کیے ہیں اور اُن کو آرام سے تعلیم کی عمرانی افادیت کے رویّے بھی مرتب کیے ہیں۔ بعض ماؤں کا کہنا ہے کہ غیر زبان میں تعلیم دینے سے بچّہ لکھنے پڑھنے سے دُور بھاگتا

---

[1] دو نسلوں کی مائیں۔ صفحہ ۱۶۴ - ۱۶۵

ہے اس لیے ضروری ہے کہ کتاب چاہے غیر زبان ہی میں کیوں نہ ہو، اُستاد اُسے پڑھاتے ہوئے بچے ہی کی زبان استعمال کرے۔ کچھ ماؤں کی رائے ہے کہ ہمیں غیر زبان کے پڑھانے کے لیے ذریعہ تعلیم کے بارے میں آزادی ہونی چاہیئے۔ ہمیں خود یہ فیصلہ کرنا چاہیئے کہ اُستاد ہمارے بچے کو غیر زبان کی کتابیں کس زبان کے ذریعے پڑھائے تاکہ بچے کی ذہنی صلاحیت پر منفی اثرات نہ پڑیں۔ ان آراء کے ساتھ ساتھ ان ماؤں کا یہ کہنا بھی[1] ہے کہ اعلیٰ تعلیم کو انگریزی ہی میں ہونا چاہیئے۔ انگریزی ذریعۂ تعلیم کے سکولوں کے ضمن میں ان ماؤں کی رائے ہے کہ ان سکولوں میں بچے طوطے کی طرح رٹائی کرتے ہیں، زبان کو سمجھ نہیں پاتے اور ایسا محسوس ہوتا ہے کہ ذریعۂ تعلیم کے نام پر انگریزی زبان کے ساتھ مذاق ہو رہا ہے۔ اس ذریعۂ تعلیم کے باعث بچے کو معلوم ہی نہیں ہوتا کہ وہ کیا سیکھ رہا ہے ۔۔۔۔ اس کیفیت کے پیشِ نظر شائستہ سعید لکھتی ہیں:-

"مغرب میں جب دوسری زبانیں سکھائی جاتی ہیں تو اُن کی تعلیم بحیثیت ایک زبان کے دی جاتی ہے، وہ ذریعۂ تعلیم نہیں کر دی جاتیں اور نہ اُن کو ابتدائی درجوں میں نصاب میں شامل کیا جاتا ہے۔ یورپ اور امریکہ میں پرائمری درجوں میں کوئی ثانوی زبان شامل نہیں ہوتی۔ بلکہ اگر یوُں کہا جائے تو شاید غلط نہ ہوگا کہ وہاں تعلیم سکول، کالج اور یونیورسٹی ـــــ ہر سطح پر ایک ہی زبان میں ہوتی ہے۔ لاطینی، یونانی، فرانسیسی

---

[1] شائستہ سعید نے جن ماؤں کا ذکر کیا ہے ان کا تعلق زیادہ تر تعلیم یافتہ درمیانے طبقے سے ہے کچھ مائیں اوپر کے متموّل طبقے سے بھی تعلق رکھتی ہیں۔ (نچلا متوسط طبقہ اور غریب طبقہ اس میں شامل نہیں)

اور دوسری زبانیں سکولوں کے ثانوی درجوں میں شامل کی جاتی ہیں۔ اور اُن کو جدید اور بہتر طریقوں سے پڑھایا جاتا ہے۔ تاکہ پڑھنے، بولنے اور لکھنے ــــ سبھی کے لیے اس زبان کو استعمال کیا جا سکے۔ اس کے برعکس ہمارے یہاں انگریزی کے بولنے کا یہ حال ہے کہ اکثر انگریزی سکولوں میں پڑھنے والے بچّے صحیح طور پر بول نہیں پاتے۔ پڑھنے میں بہت سے تو کامکس کی زبان سمجھ کر پڑھنے کی منزل سمجھتے ہیں۔ اور لکھنے کی ضرورت ہی کیا پڑتی ہے۔ اکثر بچّے دس سال تک سکول میں انگریزی زبان پڑھ کر دو سطریں صحیح نہیں لکھ پاتے۔"[۱]

۳

بعض والدین کا خیال ہے کہ انگریزی زبان میں طلباء کی کمزوری کا ایک سبب غالباً یہ ہے کہ اس زبان کو ہمارے ملک اور تمدّن میں اس زبان کا اپنا لِسانی ماحول حاصل نہیں ہے اور انگریزی زبان کو کتابی زبان (مُردہ زبان) کے طور پر پڑھایا جاتا ہے اور اس پر ستم یہ ہے کہ یہی زبان ذریعہ تعلیم بھی ہے۔ اس ضمن میں ایسے والدین کا خیال ہے جو یورپ میں آتے جاتے رہے ہیں کہ یورپی ملکوں میں جو لوگ انگریزی سیکھتے ہیں (مثلاً جرمن، فرانسیسی یا ناروے / سویڈن کے لوگ) وہ کچھ عرصے کے لیے (جولائی اور ستمبر کے درمیان) برطانیہ میں قیام کرتے ہیں اور اس طرح اُن کی رسائی ایک زندہ زبان کے طور پر انگریزی تک ممکن ہوتی ہے۔ زبان بولنے والوں کی عدم موجودگی میں اس زبان کا سیکھنا بیحد مشکل ہے۔ ایسے افراد کا جو قیامِ پاکستان سے قبل تعلیم حاصل کر چکے تھے، کہنا ہے کہ اُس زمانے میں انگریزی زبان کا ماحول،

---

[۱] دو نسلوں کی مائیں۔ صفحہ ۱۸۶ ـ ۱۸۷

یونین سوسائٹی کی تقریبوں، مباحث، مضمون نویسی اور ایسے کئی طریقوں سے پیدا کیا جاتا تھا۔ اور انگریزی زبان کا تہذیبی مقام اُس زمانے کے حالات کی روشنی میں طے شدہ اور مسلّم تھا اور اِس زمانے میں نہ تو ماحول باقی ہے اور نہ انگریزی زبان ہی کا تہذیبی مقام تنقید اور شکوک و شبہات سے بالا ہے۔ اس لیے اس زبان کے تعلیمی، تدریسی اور تہذیبی مقام کا متاثر ہونا عین قدرتی اَمر ہے۔ تاریخی اعتبار سے ایسی زبان کے ساتھ اپنی نسلوں کی ذہنی صلاحیتوں کو وابستہ کرنا جس کی ساکھ گر رہی ہو (کم از کم مقامی اور قومی طور پر) اور اسے ذریعہ تعلیم کی حیثیت میں استعمال کرنا ضرر رساں ہے!

اسی مسئلے پر رائے دیتے ہوئے بعض ماؤں نے کہا ہے[1] کہ انگریزی ذریعۂ تعلیم اور انگریزی تعلیم نے بچّوں کو دو متحارب دُنیاؤں میں تقسیم کر دیا ہے۔ اگر بچّہ انگریزی میں اچھا ہے تو اُس کی اردو بیحد کمزور ہے اور اگر اُردو میں اچھا ہے تو اُس کا جی انگریزی پڑھنے سے کتراتا ہے۔ تاہم سکولوں میں ایسے بچّوں کی غالب تعداد بھی دیکھنے میں آئی ہے جن کی انگریزی اچھی ہے۔ لیکن ایسے بچّے سکول میں اپنا الگ سے جزیرہ بنا لیتے ہیں اور صرف انہی کے ساتھ اُٹھتے بیٹھتے ہیں جو انگریزی میں اُن جیسی مشق رکھتے ہیں۔ نفسیاتی اعتبار سے ایسے بچّے اپنے معاشرے سے کٹ جاتے ہیں اور اُن کے ذہن میں ایک نیا تہذیبی وطن ظاہر ہوتا ہے اور یوں لگتا ہے جیسے ہم ان بچّوں کے ذریعے یورپی ملکوں کی خاطر افرادی قوّت تیار کر رہے ہیں۔ اولاد اور روپے کا اس سے بدتر ضیاع اور کیا ہو سکتا ہے؟

---

[1] دو نسلوں کی مائیں صفحہ ۱۹۰ - ۱۹۱

۴

یہ صورتِ حال جس کی طرف اشارہ کیا گیا ہے اس اَمر کی نشاندہی کرتی ہے کہ انگریزی ذریعہ تعلیم اور انگریزی زبان کی تدریس کے طریقِ کار پر سنجیدہ نظرِ ثانی کی اشد ضرورت ہے اور اُس افادیت کے پیشِ نظر جو انگریزی زبان کے ساتھ منسوب ہے نئے فکری اور تہذیبی جائزے کی بڑی اہمیت ہے۔ انگریزی کی افادیت سے کسی گھرانے کو انکار نہیں ہے اور کوئی گھرانہ ایسا نہیں ہے جو اس زمانے میں اپنی اولاد کو انگریزی پڑھانے کا خواہشمند نہ ہو[1]۔ ان حالات کی روشنی

---

[1] انگریزی زبان کی تدریس اور ذریعۂ تعلیم کے مسئلے کو صرف شہروں تک ہی محدود نہیں کیا جا سکتا کیونکہ انگریزی زبان لازمی مضمون کے طور پر دیہاتوں اور شہروں میں دونوں جگہ برابر ایک سی تدریسی اہمیت کی حامل ہے اور جہاں کہیں بھی گھرانے اپنے بچوں کی تعلیم کے لیے سکول بھیجتے ہیں ان کی خواہش بجا طور پر بطورِ مضمون انگریزی زبان کی تدریس سے بھی متعلق ہوتی ہے البتہ کوئی نئی صورتِ حال صرف اس وقت رونما ہو سکتی ہے جب انگریزی زبان کا لازمی ہونا باقی نہیں رہتا۔ تدریسی روایت نے انگریزی پڑھنے کو تعلیم حاصل کرنے کے مترادف قرار دے رکھا ہے۔ اس لیے ہر گھرانہ جو اپنی اولاد کو پڑھنے بھیجتا ہے بجا طور پر یہ توقع بھی کرتا ہے کہ وہ بطور مستقل مضمون انگریزی بھی پڑھیں۔ دیہات میں انگریزی بول چال کے مواقع نہ ہونے کے برابر ہیں اور شہروں کے مقابلے میں یہ طلبہ مہارتِ زبان کے پہلو سے خسارے میں رہتے ہیں اس ضمن میں شہری اور دیہاتی توقعات میں بہت کم فرق ہے۔ تدریسی مقاصد کے مابین ایسا فرق بہت کم دیکھنے میں آیا ہے۔ (جہاں تک انگریزی میڈیم کے سکولوں کا تعلق ہے دیہات میں بالکل نہیں ہیں، دیہاتی سکول اردو میڈیم ہیں اور یہاں سماجی رویوں کا فرق واضح ہے اور یہ صورتِ حال انگریزی تدریس کے طریقوں پر اثر انداز ہو سکتی ہے۔)

میں والدین کا خیال ہے کہ انگریزی کی لسانی اور تدریسی قائم بالذات حیثیت اور رول کو ختم کرنا ضروری ہے اور اسے قومی زبان کی مدد سے شناخت کرنا تعلیمی اور تدریسی لحاظ سے بہت اہم ہے۔ قومی زبان کی مدد سے انگریزی کو سمجھنا اور سیکھنا کئی ایک عمرانی اور نفسیاتی دشواریوں کو دُور کر سکتا ہے۔ یہ خدشہ بھی بے بنیاد ہے کہ اگر ذریعۂ تعلیم کے طور پر انگریزی زبان کا کردار بدل دیا جائے تو شاید ترقی مشکل ہو جائے گی۔

تاہم قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر استعمال کرتے وقت (اور انگریزی زبان کی تدریس میں ذریعہ تعلیم کی ذمہ داری سونپتے ہوئے) اس اَمر کا بڑی احتیاط سے خیال رکھنا ضروری ہے کہ دونوں زبانوں کا معیار یکساں ہو اور یکساں طور پر بہتر اور بلند ہو۔ والدین کی رائے ہے کہ معیار قائم کرنے اور بلند اور بہتر معیار کو یکساں طور پر استعمال کرنے کے لیے کسی سنجیدہ ریسرچ کی بیحد ضرورت ہے جو زبانوں کے معیار اور معیار کو حاصل کرنے کے طریقِ کار کے بارے میں رہنما اصول ترتیب دے سکے۔ ابتداءمیں قومی زبان کا کردار شاید اسی حد تک ممکن ہو گا کہ اس زبان کی مدد سے طلباء انگریزی سے آشنا ہو سکیں گے۔ قومی زبان تعارفی مراحل طے کرنے میں مددگار زبان کا کردار ادا کرے گی اور اس کا ایسا رول سکول سے یونیورسٹی کے مدارج تک برابر سُودمند ثابت ہو گا۔ لیکن قومی زبان کا اصل رول تب تک ادھورا رہے گا جب تک کہ تعارفی رول کے بعد تشریحی رول ظاہر نہیں ہوتا۔ انگریزی زبان کے تعارف اور تشریح میں قومی زبان ذریعۂ تعلیم کے فرائض بڑی خوبی سے انجام دے سکتی ہے۔ لیکن ان مراحل سے عہدہ برآ ہونے کے لیے اس کے اپنے معیار کا بہت بہتر ہونا اشد ضروری ہے۔

لیکن اس سارے تدریسی عمل کے ذریعے تعارف اور تشریح کے ساتھ ساتھ انگریزی زبان کی مہارت کو بھی مدّ نظر رکھنا لازمی ہے۔ یہ کیفیت طریقِ کار سے تعلق رکھتی ہے۔ اور اس کے ساتھ نصابِ تعلیم کے مسائل وابستہ ہیں۔ تاہم یہ مسائل ایسے نہیں ہیں جو حل نہ کیے جا سکیں۔ والدین اپنی اولاد کی تعلیم و تدریس کے بارے میں ان خطوط پر سوچتے ہیں اور اُن کا انگریزی زبان کے بارے میں رویّہ بھی ایسا نہیں ہے جسے قبول نہ کیا جا سکے۔ مگر ذریعۂ تعلیم کی موجودہ صورت نے والدین کو جن پریشانیوں سے دوچار کر رکھا ہے اُن کو مزید نظر انداز کرنا شاید تدریسی، تعلیمی، تہذیبی اور فکری اعتبار سے درُست نہیں ہے۔

گیارہواں باب

انگریزی اَدب اَور ذریعۂ تعلیم

ا

انگریزی ادب کی تدریس کا تعلق اُن مدارج کے ساتھ ہے جنہیں اعلیٰ تعلیم سے منسوب کیا جاتا ہے۔ عموماً بی۔اے کے نصابِ تعلیم کے ساتھ انگریزی اَدب کی تدریس کا سلسلہ شروع ہو جاتا ہے اور ایم۔اے کے دَرسی مدارج میں انگریزی اَدب کا خصوصی اور تفصیلی مطالعہ کیا جاتا ہے۔ اس اعتبار سے انگریزی اَدب کی تدریس اٹھارہ سے بائیس برس کی عمر کے طلباء سے متعلق ہے۔ لیکن سینیئر کیمبرج کے دوران انگریزی اَدب کی تدریس اٹھارہ برس کی عمر سے بہت پہلے شروع ہوتی ہے۔ کالجوں میں انٹرمیڈیٹ کی سطح پر انگریزی اختیاری[1] کا مضمون کم و بیش انگریزی اَدب کے مطالعے کے لیے طلبہ کو تیار کرتا ہے اور اس اَدب کی تدریس کے ضمن میں تربیت دیتا ہے۔ کچھ برس قبل بی۔اے میں آنرز کی ڈگری انگریزی اَدب کے خصوصی مطالعے پر مبنی ہوا کرتی تھی۔ اس نصابی کیفیت کے حوالے سے یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ انگریزی اَدب کی تدریس و تعلیم ایک ایسے نصابی ماحول سے وابستہ ہے (اور برابر رہی ہے) جہاں طالب علم لازمی انگریزی کے لیے بھی مناسب محنت اور مطالعہ کرتا ہے۔ لازمی انگریزی اور

ا؎ English Elective

انگریزی اَدب کا مطالعہ اس لحاظ سے ایک دوسرے کے ساتھ منسلک رہے ہیں۔

انگریزی اَدب کا مطالعہ، لازمی انگریزی اور ذریعۂ تعلیم کے نصابی منظر اور ماحول میں اُس وقت سامنے آتا ہے جب طالب علم کم از کم چھ سے دس برس تک لازمی انگریزی پڑھ چکتا ہے اور ان برسوں میں مزید چار برس کا اور اضافہ اُسے اس قابل بناتا ہے کہ وہ انگریزی اَدب کی ڈگری کے لیے ایم۔اے میں داخل ہو سکے اور پوسٹ گریجویٹ معیار کے مطابق انگریزی اَدب کی تعلیم حاصل کرے۔ ایسے نصابی طریقِ کار کے مطابق انگریزی اَدب کی تدریس کے لیے صرف ایک ہی ذریعہ تعلیم ممکن ہوتا ہے۔ اور وہ انگریزی زبان کے سوا شاید کوئی اور زبان نہیں ہو سکتی۔ انگریزی اَدب کی تدریس انگریزی زبان کے ذریعہ تعلیم کے بغیر ناقابلِ فہم ہے اور جب کبھی ان تعلیمی مدارج پر ذریعہ تعلیم کے بدلنے کا کوئی خیال پیدا ہوتا ہے تو لوگ کچھ عجیب سی بے چینی محسوس کرتے ہیں۔

انگریزی اَدب کا مطالعہ دراصل انگریزی زبان اور اَدبی اصناف اور تخلیقی روّیوں اور تجربوں کا مطالعہ ہے اور اس مطالعے کے سلسلے میں کسی ایک کو بھی نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔ انگریزی اَدب ایک جامع لِسانی اور تخلیقی اظہار ہے اور اس کے باطن میں اُترنے کی واحد شرط اس اَدب کے لِسانی پردے اور حجاب کی رُوکشائی ہے۔ زبان کو سمجھے بغیر اس اَدب کی دُنیاؤں میں سفر نہیں کیا جا سکتا۔ اس لیے اس اَدب کا مطالعہ اپنی ابتدائی صورتوں میں متن کے مطالعے کو اہم گردانتا ہے۔ ارسطو کی بوطیقا ہو، یا شکسپیئر کا کوئی ڈرامہ ہو، نثر کی کوئی کتاب ہو یا ناول ہو، ورڈز ورتھ کی لُوسی پر لکھی ہوئی نظم ہو، یا ایلیئٹ کی ویسٹ لینڈ ہو۔ ابتداء ہمیشہ متن ہی کے مطالعے سے ہوتی رہی ہے اور کالجوں میں برابر اسی طور جاری ہے۔ اس تدریسی طریقِ کار کی روشنی میں

متن کا مطالعہ انگریزی زبان کے مطالعے کو بنیادی قرار دیتا ہے تاہم جہاں تک انگریزی زبان کی تدریس کا سوال ہے اس پر قبل ازیں بہت کچھ کہا گیا ہے۔ اور قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر استعمال کرنے سے انگریزی زبان کی مناسب واقفیت اور مہارت کی اُمید کی جا سکتی ہے۔

۲

اگر برِصغیر میں انگریزی اَدب کی تدریس اور امتحانوں میں پوچھے گئے سوالوں کا تاریخی جائزہ لیا جائے تو بخوبی واضح ہوتا ہے کہ انگریزی اَدب کی تدریس، اَدب کے نفسِ مضمون، کرداروں کے خصائص اور خدوخال، اصنافِ سخن کے اَدبی ارتقاء کی تفصیل، اَدبی تحریکوں کے اثرات اور اجزائے ترکیبی، اور ایسے مختلف پہلوؤں پر مشتمل رہی ہے جنہیں انگریزی زبان کے لِسانی کیریکٹر سے آزاد کیا جا سکتا ہے اور کسی بھی زبان میں بیان کیا جا سکتا ہے۔ مثلاً شکسپیئر کے ڈرامائی کرداروں پر بحث کسی بھی زبان میں ممکن ہو سکتی ہے اور شکسپیئر کے ڈراموں پر لکھی ہوئی تنقید، خواہ ڈاکٹر جانسن کی ہو یا جرمن اَدبی دانشوروں کی تنقید ہو، مولٹن کا سائنسی تجزیاتی نظریہ ہو یا بریڈلے کی ٹریجڈی پر لکھی ہوئی تنقید ہو، ان کو کسی بھی زبان کی مدد سے بیان کیا جا سکتا ہے اور کوئی زبان ایسی نہیں ہے جو شکسپیئر کے منفرد شعری ذہن کو بیان کرنے سے قاصر ہو اور غالباً اس بارے میں یہی ایک شرط عائد کی جا سکتی ہے کہ اس مقصد کے لیے اُس زبان (انگریزی کے علاوہ) کو استعمال کرنے والے ذہن کی تربیت اُن نقّادوں نے کی ہو جن کا (برائے مثال) نام دیا گیا ہے۔ اس ضمن میں یہ بات بھی قابلِ غور ہے کہ دیگر کئی علوم کے مانند انگریزی اَدب کی علمی کتب بھی ترجمے میں دستیاب نہیں ہیں۔ برِصغیر میں انگریزی اَدب کی تدریسی روایت نے انگریزی زبان کے لِسانی

کیریکٹر سے ماوراء ایسے محسوساتی اَدبی منطقے کو نمایاں کیا ہے جسے بیک وقت انگریزی زبان اور کسی دوسری زبان کی مدد سے دریافت کیا جا سکتا ہے۔ برِّصغیر کی علمی تاریخ میں انگریزی اَدب کی تدریس اس مقام تک ادَب کے طالب علم کی رہنمائی کرتی تھی اور اب بھی برابر کر رہی ہے۔ اس مقام کے بعد امتحان میں پُوچھے جانے والے سوالوں کا رَول سامنے آتا ہے۔۔۔

پچھلے ایک سو برس کے دوران ایم۔اے انگریزی کے امتحانوں میں پُوچھے جانے والے سوالات، انگریزی اَدب کے مافیہ اور اس مافیہ کے نقد و نظر کے بارے میں پوچھے گئے سوالات ہیں اور جہاں ادَب کے خصوصی سیاق و سباق اور مافیہ سے ہٹ کر سوالات دیے گئے ہیں وہاں تحریکوں، تخلیقی رویّوں، اصنافِ سخن، اور تنقید نگاروں کی آراء پر بحث کرنے کو کہا گیا ہے۔ اس ضمن میں ۱۹۱۶ء کا ایک پرچہ قابلِ توجہ ہے جس کے ایگزامنر کا نام پروفیسر ایف ایف مانک[۱] ہے۔ اس پرچے کے سوال رومانوی تحریکوں کے بارے میں ہیں، ایک سوال یہ ہے :۔

"اِس اَمر کی تفصیل کے ساتھ وضاحت کیجیے کہ رُوحِ کُل کا شعری ادراک[۲] کس طرح اپنی آسان ترین صورتوں سے گزرتا ہوا فطرت کے اُن رویّوں میں آشکار ہوا جو رومانوی تحریک کے ساتھ منسوب ہیں۔۔۔۔"

ایک اور سوال بھی غور طلب ہے :۔

۱ـ F.F. Monk Esq. *M. A. Paper Set for Punjab University*, 1916.

۲ـ Poetic Pantheism

"انگریزی اَدب کے رومانوی ادیبوں کا جائزہ لیتے ہوئے وضاحت کے ساتھ بیان کیجیے کہ ان ادیبوں کی انفرادیت اور اُن کا تاثر کن خصائص میں مضمر ہے اور ان کی نمایاں خامیاں اور کمزوریاں کیا ہیں؟"

ان سوالوں سے دو باتیں بڑی اچھی طرح واضح ہوتی ہیں، ایک یہ کہ اِن سوالوں کے جوابات کسی بھی زبان میں دیے جا سکتے ہیں۔ کیونکہ ان سوالوں کا تعلق جس نفسِ مضمون سے ہے اس کا رشتہ صرف انگریزی زبان ہی کے محاوروں پر قائم نہیں ہے، یہ نفسِ مضمون ساری انسانیت کی فکری اور جذباتی سرگزشت میں موجود ہے۔ فرق صرف یہ ہے کہ اس نفسِ مضمون کو انگریزی زبان کے ادیبوں نے اپنی شعری تاریخ کے ایک خاص مقام پر بیان کیا ہے۔ ایسے ہی مضامین مولانا رومؔ کی شاعری میں بھی ہیں۔ اور اُن مضامین کو فارسی میں قلمبند کرنے کی بجائے براؤن انگریزی میں بیان کرتا ہے۔ اس نقطۂ نظر کے تحت یہ کہا جا سکتا ہے کہ جو کچھ انگریزی ادب کے مافیہ میں موجود ہے اس پر انگریزی زبان کی اجارہ داری نہیں ہے، اُسے کسی بھی زبان میں پہچانا جا سکتا ہے اس لیے نوعمر ذہنوں کو اس مافیہ سے روشناس کرانے کے لیے قومی زبان کو ذریعہ تعلیم کے طور پر استعمال کرتے وقت کسی قسم کی اُلجھن بھی نہیں ہونی چاہیئے۔

جو دوسری بات واضح ہوتی یہ ہے کہ ان سوالوں کے جواب کے لیے انگریزی زبان کا استعمال درحقیقت انگریزی زبان کی مہارت اور انشاپردازی کے لیے طالب علم کی آزمائش کرتا ہے۔ اس لحاظ سے انگریزی اَدب کی روایتی تدریس کا اصل مقصد زبان دانی اور مہارتِ زبان ہے۔ اس اَدب کے مافیہ کی نشر و اشاعت نہیں ہے۔ کیونکہ انگریزی زبان کی شرط پوری کیے بغیر اَدب کا مافیہ حاصل نہیں ہو سکتا۔ اور اسے بدستور انگریزی میں ہی بیان کر کے

اس مافیہ کو اُسی زبان ہی میں دوبارہ محصور کردیا جاتا ہے۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کے زمانے میں میکالے اور دوسرے پالیسی سازوں نے توقع ظاہر کی تھی کہ انگریزی اَدب کے ذریعے ایک نیا طرزِ احساس ورنیکلر کے اَدب میں ظاہر ہوگا لیکن جس نوع کا نصابی طریق کار استعمال کیا گیا تھا اس نے انگریزی اَدب کے طرزِ احساس کو اسی زبان ہی میں برابر مقید رہنے پر مجبور کیا۔ اگر ادب کا ترجمہ ورنیکلر زبان میں کیا جاتا تو انگریزی اَدب کے تخلیقی تاثر کا دائرہ وسیع سے وسیع تر ہو سکتا تھا اور شاید انڈین ایمپائر کے تخلیقی کلچر کی صورت بھی مختلف ہوتی۔ لیکن روایتی نصابی طریق کار نے انگریزی اَدب کو زبان کے ساتھ ملحق کرکے 'ادب نوازوں' کا محدود خود پسند طبقہ پیدا کیا جو انگریزی اَدب کے متن کو زبان زد کرتے ہوئے معاشرتی آداب کی مجلسوں میں بناوٹی تمدن اور تہذیب کی نمائش ہی کر سکتا تھا۔ قیامِ پاکستان سے قبل انگریزی اَدب کے اس تعلیمیافتہ طبقے سے قوم کو غالباً بہت کم فائدہ ہوا تھا ـــــ اَدب کا انسانی تاثر زبان میں ظہور پاتا ہے لیکن زبان ہی کے بطن میں زندہ نہیں رہ سکتا۔ اگر زبانوں کی کثرتوں سے ترجمے کے ذریعے زبانوں کی وحدت رونما ہو سکتی ہے تو اَدب کی افادیت بھی اس میں ہے کہ اَدب ایک زبان سے دوسری زبان میں کس خوش اسلوبی سے سفر کر سکتا ہے۔ زبانوں کی کثرتوں سے جغرافیے کی وحدت پیدا ہوتی ہے اور ادب کی وحدت سے (جو طرزِ احساس نمایاں کرتا ہے) انسان کے قلب و نظر کی وحدت پیدا ہوتی ہے۔

۳

یونیورسٹی اور کالجوں میں انگریزی ادب کی تدریس کا ایک مرکز یقیناً کلاس روم رہا ہے اور تدریسی زبان (انگریزی) کو کمرۂ جماعت (کلاس روم) میں باقاعدگی سے استعمال کیا گیا ہے۔ کلاس روم کی ایسی تدریسی روایات ڈیڑھ سو

برس سے برابر کارفرما رہی ہے۔ لیکن کالجوں اور یونیورسٹی کے کیمپس پر انگریزی
اَدب کی تدریس کا سلسلہ کلاس روم ہی کے ساتھ محدود نہیں رہا۔ سیمینار، انگریزی
اَدب کی سوسائٹی (لٹریری کلب، دی ففٹین اور انگلش لٹریری سرکل) طلبا کے
متعدد گروپ، کیفے ٹیریا میں طلباء کی اَدبی بحثیں اور کیمپس کے باہر اَدبی انجمنیں
(حلقہ اربابِ ذوق وغیرہ) اور انگریزی ڈیپارٹمنٹ کے اَدبی رسائل اور میگزین
..... ان مختلف علمی تنظیموں کے ساتھ انگریزی اَدب کی تدریس کا عمل بھی وابستہ
رہا ہے۔ تاہم گزشتہ پچاس برس کے دوران اِن مختلف مرکزوں میں جہاں
انگریزی لازمی ذریعۂ تعلیم کا کردار ادا کرتی رہی ہے۔ انگریزی کی بجائے طلباء
قومی زبان کو انگریزی اَدب کے موضوعات پر بحث کے لیے استعمال کرتے
رہے ہیں۔ سیمیناروں میں جہاں طلباء کا ایک مختصر گروہ کسی اُستاد کے اِردگرد جمع
ہوتا ہے اور اَدبی مسائل پر علمی گفتگو کرتا ہے۔ وہاں بھی قومی زبان برابر مددگار
زبان کا رول اَدا کرتی رہی ہے، ہرچند کہ طلباء اپنے مقالے انگریزی ہی میں لکھتے
رہے ہیں۔ طالب علم انگریزی اَدب کے مسائل کو مددگار زبان کی وساطت سے
حل کرتے رہے ہیں لیکن اس وضاحت اور تشریح کے بعد ان مسائل پر اپنے
مقالے انگریزی زبان ہی میں قلمبند کرتے رہے ہیں۔ اس اعتبار سے انگریزی
اَدب کی تدریس کے ایک اہم شعبے (سیمینار) میں قومی زبان نے تدریسی فرائض
بڑی کامیابی اور خوش اسلوبی سے انجام دیے ہیں۔ گزشتہ چالیس سال کے
دوران کیفے ٹیریا کی میزوں کے اِردگرد یورپی علوم اور انگریزی اَدب کے بارے
میں قومی زبان کا رول بہت نمایاں رہا ہے۔ قومی زبان کو ان علوم اور
انگریزی اَدب کی وضاحت کے لیے بلاجھجک استعمال کیا گیا ہے۔ انگریزی
اَدب کی انجمنوں میں بھی قومی زبان ذریعۂ اظہار کا کردار ادا کرتی رہی ہے۔

آزادی سے قبل انگریزی اَدب کے پوسٹ گریجویٹ طلباء اور نوجوان اساتذہ کی ایک بڑی تعداد شہروں کی اَدبی تنظیموں کے اجلاس میں شریک ہوا کرتی تھی۔ لاہور میں حلقۂ اربابِ ذوق کے ہفتہ وار اجلاس اُس زمانے میں اس رُجحان کی تاریخی طور پر نشاندہی کرتے ہیں۔ اَدبی انجمنوں میں انگریزی اَدب کے حوالے سے بھی عموماً بحث ہوا کرتی تھی اور انگریزی اَدب کے مسائل کو قومی زبان (اُردو) میں بڑی آسانی کے ساتھ بیان کیا جاتا تھا۔ انگریزی اَدب نے ایسے رویّوں کی بدولت نہ صرف اپنے طرزِ احساس کو مقبول کیا بلکہ اس طرزِ احساس نے برِّصغیر کے تمدّن میں اَدبی افکار کی فضا تیار کرنے میں بھی بڑی مدد کی۔ قومی زبان نے مددگار تدریسی زبان کا کردار ادا کیا اور انگریزی اَدب اس مددگار زبان کی وساطت سے اَدبی کلچر کا ناقابلِ تفریق جزو بننے میں برابر کامیاب ہوا۔ دُنیا کے ادبی مراکز بھی ایسے ہی عمل کی نشاندہی کرتے ہیں۔ قومی زبان کے وسیلے کے بغیر کوئی بھی غیر ملکی اَدب (اور اس حوالے سے انگریزی اَدب) کسی دوسرے تمدن میں آباد نہیں ہو سکتا۔ سولھویں صدی کی نشاۃ ثانیہ جس کی جانب ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی کے اربابِ اختیار نے اشارہ کیا ہے۔ ایسے ہی لِسانی اور تمدنی عمل سے گزر رہی تھی۔ انگلستان میں جن شاعروں نے سانیٹ لکھی انہوں نے پٹرارک کے سانیٹ اطالوی زبان میں پڑھے تھے۔ لیکن شاعری کی اس صنف پر انگریزی ہی میں گفتگو کی تھی۔ سولھویں صدی کے انگلستان نے یورپی نشاۃ ثانیہ اور تحریک احیائے علوم کو انگریزی زبان کی وساطت سے قبول کیا تھا۔ اور صرف اس زبان ہی کی مدد سے یہ عالمی تحریک قومی ذہنی انقلاب کی صورت میں رُونما ہوئی تھی۔ اس علمی زمانے میں لاطینی اور اطالوی زبانیں علمی زبانیں تھیں جو اعلیٰ تعلیمی مدارج کا ذریعہ تعلیم بھی تھیں۔ لیکن انگریزی زبان نے

مددگار زبان کا رول اختیار کر کے ان علمی زبانوں کے ادبی کارناموں کو اپنے کلچر میں آباد[1] کیا۔ اور اس زمانے میں (سولہویں / سترہویں صدی کے انگلستان میں) جو کردار انگریزی زبان نے ادا کیا تھا ہمارے زمانے میں ویسا کردار قومی زبان (اردو) کا مقدّر بن چکا ہے!

انگریزی ادب کی تعلیم و تدریس کے عمل[۴] میں زبان کی حیثیت یقیناً مرکزی ہے۔ امریکی یونیورسٹیوں نے اس سلسلے میں تدریس کے تقاضوں کے لیے برطانوی روایت سے ہٹ کر الگ طریقِ کار رواج دیا ہے۔ نئی تنقید[2] نے متن کے مطالعے کو لفظ کے حوالے سے پہچاننے کی تدریسی صورت کو بہت اہمیت دی ہے اور اسے شاعری کے مطالعے کے لیے ضروری قرار دیا ہے۔ بعد ازاں لفظ کے حوالے سے معانی تک پہنچنے اور معانی کی شناخت کے عمل کو ناولوں کے مطالعے میں استعمال کیا گیا ہے اور اس طرح زبان کے ساختی سانچے کے اندر استعارے کو مفہوم کی دریافت میں شامل کیا ہے۔ اس طریقِ کار کی مدد سے شاعر / ناول نگار کا شعری اور تخلیقی تجربہ — اور وژن دستیاب ہوا ہے۔ انگریزی ادب کی تدریس اس وژن کو طلباء کے تجربے اور ذہنی نشوونما میں شامل کرنے کا تقاضا کرتی ہے۔ اس تدریسی طریقِ کار نے ادب کی تعلیم کا انداز بدل دیا ہے۔ اور قبل ازیں (برطانوی روایت کے مطابق) جہاں ادب میں نفسِ مضمون اور تہذیبی مافیہ کی شناخت کو لازمی گردانا جاتا تھا اور یہ اجزائے ترکیبی اس طریقِ کار کی بدولت اپنی زبان کے لسانی مزاج سے

---

[1] اس عمل کو Naturalization کہا جاتا ہے

[2] New Criticism

[3] Robert F. Bergstrom

[4] Russell A Hunt

آزاد ہو سکتے تھے، وہاں اب زبان ہی کا دائرہ ادب کی تدریس کے ضمن میں اور زیادہ محدود کر دیا گیا ہے اور کوئی بھی وژن زبان کے مطالعے کے بغیر آشکار نہیں ہو سکتا۔ رابرٹ برگ سٹرام نے ادب کی تدریس کے ذریعے معانی کی دریافت کا تذکرہ کرتے ہوئے لکھا ہے:

"میں نے کئی برس طالب علموں کو ناول پڑھایا ہے اور مجھے برابر پریشانی لاحق رہی ہے کیونکہ طالب علموں نے ہر بار مجھے ناول کی تلخیص ہی لکھ کر دی ہے، پلاٹ کا ذکر کیا ہے، کرداروں کے بارے میں اپنی رائے قلمبند کی ہے اور جہاں کہیں اس ضمن میں اضافہ کیا ہے، وہاں اپنی پہلے سے موجود یادداشتوں کی مدد سے کرداروں کو اچھا یا بُرا کہنے میں کوئی تامل نہیں کیا۔ اس سارے عمل کے دوران نہ تو طلباء کی سوچ ظاہر ہوئی ہے اور نہ ہی غور و فکر کا کوئی نشان نمایاں ہوا ہے۔ طلباء متن کے ادراک کے بغیر ناول کا مطالعہ کرتے دکھائی دیتے ہیں۔ اس لیے انہیں متن میں وہ دکھائی نہیں دیتا جس کا دیکھنا ان کے لیے ازحد ضروری ہے ---- میں نے اس سلسلے میں رسل ہنٹ کا مقالہ[۱] پڑھا ہے جو کچھ عرصہ ہوا شائع ہوا ہے جس میں اُس نے اِس ضرورت پر زور دیا ہے کہ تدریسی عمل میں سے تنقیدی اصطلاح سازی کو منہا کر دیا جائے

۱۔ College English, 44 (1982).

تاکہ طالب علم متن کے ساتھ براہِ راست متعارف ہوں اور متن اور اُن کے مابین عمل اور ردِّ عمل کا ذہنی رشتہ قائم ہو سکے اور وہ متن کے اندر الفاظ کی صورتوں سے بھی آشنا ہو سکیں۔ اَدب کی تدریس کا ایک اہم کام غالباً یہی ہے کہ طلباء متن کے ذریعے اس اَمر سے واقف ہوں کہ شاعر یا ناول نگار نے الفاظ کو کس مقصد کے لیے استعمال کیا ہے۔ اور یہ کہ متن میں الفاظ کا کردار کس نوعیت کا ہے اور لفظ کون کون سے کام اور فرائض انجام دیتے ہیں ۔۔۔"

رابرٹ برگ سٹرام کی رائے ہے کہ متن کے ساتھ ذہنی رشتہ قائم کرنے سے نہ صرف طالب علم کی صلاحیتیں نمایاں ہوتی ہیں اور وہ خود غور و فکر کے مدارج سے گزرتا ہے بلکہ اپنی عمر کے تجربے کی وساطت سے لفظ کے اندر اُترنے کی سعی بھی کرتا ہے۔ اس طرح عمل پیرا ہونے سے طالب علم اَدب کے مافیہ کو تجربے کی وسعتوں میں پہچان سکتا ہے اور اُس وژن سے آشنا ہو سکتا ہے جو اَدب طالب علم تک پہنچاتا ہے۔ اس اعتبار سے لفظ (تخلیقی لفظ / ادب) وہ مقام ہے جہاں اَدب کا وژن، ایک زندہ، حساس اور ماحول کے تہذیبی رویّوں کے حامل ـــــ طالب علم کے ذہن کے ساتھ ہمکلام ہو سکتا ہے اور برابر ہوتا ہے۔ اور غالباً ایسے تدریسی عمل کے ذریعے اَدب عمرانی تاریخ میں شامل ہوتا ہے اور زندہ ذہنی رویّوں کی تشکیل کرتا ہے۔

۵

امریکی تدریسی رویّے کی روشنی میں برطانوی روایتی تدریسی رویّے کو بغور دیکھا جائے تو اندازہ ہو گا کہ گزشتہ سو برس کے دوران برطانوی تدریسی رویّہ نفسِ مضمون کے اعتبار سے اَدب کے مافیہ کو تصوّرات اور فکری اصطلاحوں

کے حوالے سے شناخت کرتا رہا ہے۔ اور انگریزی اَدب کی افادیت اس کے 'خیالات' پر مبنی رہی ہے۔ اور ظاہر ہے کہ خیال کو زبان سے اخذ کیا جا سکتا ہے۔ اور ایسا کرتے ہوئے زبان کی عملداری سے آزادی بھی ممکن ہو سکتی ہے۔ اس سلسلے میں قومی زبان کے رول کا ذکر کیا جا چکا ہے۔ قومی زبان کا کام برطانوی تدریسی رویّے کی روایتی صورت میں بہت آسان ہوتا ہے۔ اور قومی زبان مددگار زبان کا کردار بھی بڑی خوش اسلوبی سے انجام دے سکتی ہے۔ لیکن جدید تدریسی رویّے (امریکی رویّے) کی موجودگی میں شاید زبانوں کے مابین ایسا رشتہ قائم کرتے ہوئے دشواریاں حائل ہو سکتی ہیں۔

تاہم یوں محسوس ہوتا ہے جیسے متن کی اہمیت ہی وہ مقام ہے جہاں قومی زبان کا تدریسی کردار اپنی صلاحیتوں کے ساتھ ظاہر ہو سکتا ہے۔ اس کی ایک نمایاں وجہ الفاظ کے ساتھ ان لفظوں کے تمدّن کا ذہنی رشتہ ہے جو تمدّن کے زیرِ اثر انسان اپنے ماحول کے الفاظ کے ساتھ قائم کرتا ہے۔ انگریزی زبان کے اپنے تمدّن میں الفاظ کی صورت بحید مانوس ہوتی ہے اور ان الفاظ کے ساتھ جذبات اور یادداشت کی وابستگی الفاظ کے مفہوم کو برابر متاثر کرتی ہے۔ اس لیے ان الفاظ کے ساتھ اُس تمدّن کے ذہنی رویّے کا ردِّ عمل بہت کم غیر معمولی (اور شعری) تاثر نمایاں کرتا ہے۔ مانوس الفاظ اپنے تمدّن کی شعریت کو زائل کر دیتے ہیں۔ غالباً اسی لیے جب رابرٹ برگ سٹرام اس بات پر اصرار کرتا ہے کہ طلباء الفاظ کے استعمال (فنکشن) پر برابر توجہ دیتے رہیں تو اُس کے ذہن میں مانوس الفاظ کے ساتھ وابستہ طالب علم کی ذاتی دشواریاں ہی ہوتی ہیں۔ الفاظ کو اُن کا استعمال ہی مانوس کی جگہ غیر مانوس صورت فراہم کرتا ہے۔

متن اور لفظ کے ذریعے معانی کی دریافت کا تدریسی عمل زبان کی اہمیت کو

کسی طرح نظر انداز نہیں کر سکتا۔ ہمارے تمدّن میں اس تدریسی عمل کو قومی زبان کے ساتھ وابستہ کیا جا سکتا ہے۔ اور قومی زبان، مددگار زبان کی حیثیت میں لفظ کی پہچان میں کار آمد ثابت ہو سکتی ہے۔ اُستاد کا کردار بھی قومی زبان کی وساطت سے الفاظ کے بارے میں دشواریوں کو دُور کر سکتا ہے اور ڈکشنری سے بھی برابر استفادہ کیا جا سکتا ہے۔ یہ عمل ترجمے ہی کی ایک صورت یقیناً ہے تاہم اس عمل کے ذریعے (گو ابتداء میں ایسا عمل سُست رفتار دکھائی دے گا) الفاظ کے مضمر معانی کی ایک لمبی فہرست ضرور دستیاب ہو سکتی ہے۔ لیکن قومی زبان کا رول محض ڈکشنری اور لفظ کی ظاہری ہیئت اور سطحی معانی تک محدود نہیں رہتا۔ لفظ کی شناخت اور معانی کی دریافت کے عمل میں بیک وقت دو زبانیں کام کرتے دکھائی دیتی ہیں۔ اور دو زبانوں کی وساطت سے دو تہذیبی رویّے بھی کار فرما نظر آتے ہیں۔ انگریزی زبان کا لفظ بیک وقت دو لِسانی صورتوں میں نمایاں ہوتا ہے۔ اور اس طرح متن کے سیاق وسباق میں دو تہذیبی رویّے ہم آہنگ ہوتے محسوس ہو سکتے ہیں (اور برابر ہوتے ہیں)۔ اس دوہرے عمل کے نتیجے میں جو وژن دستیاب ہو سکتا ہے وہ اُس وژن کے مقابلے میں وسیع تر ہوگا جو صرف انگریزی بولنے والے تمدّن میں ممکن ہو سکتا ہے۔ اس لسانی اور تہذیبی اتصال اور ردِّعمل سے ادب کا مافی الضمیر بہتر انسانی تاثر پیدا کر سکتا ہے۔

اسی ضمن میں یہ اَمر بھی غور طلب ہے کہ قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر استعمال کرنے اور اِسے ذریعۂ تعلیم وتدریس میں شریک کرنے سے انگریزی زبان کا کوئی بھی لفظ وہ صورت اختیار نہیں کر سکتا جسے انگریزی زبان کے تہذیبی اور لسانی ماحول میں "ناموس لفظ" سے موسوم کیا جا سکتا ہے۔ قومی زبان کا ذریعۂ تعلیم اَدبی تدریس کے ذریعے انگریزی زبان کے ہر لفظ، ہر ترکیب اور ہر استعارے

کو غیر معمولی تاثر فراہم کر سکتا ہے۔ اور اس طرح معانی کی تازگی اور وژن کی ہمہ گیری کسی طور زائل نہیں ہو سکتی اور ادبی تجربہ اپنے نئے پن اور اپنے تہذیبی وجود کے باعث، انسانی ذہن کو جس شدّت کے ساتھ متاثر کر سکتا ہے ویسی شدّت برطانیہ اور امریکہ کے طالب علم ذہنوں کو شاید دستیاب نہیں ہو سکتی۔ الفاظ اپنے لِسانی اور تہذیبی ماحول میں ظاہر ہوتے ہیں لیکن اس ماحول کے بدلتے ہی اور مناسب النسانی تربیت کی موجودگی میں اپنی حقیقی گفتگو کرتے ہیں، جس طرح عمر خیام کی فارسی رباعیات فٹز جیرالڈ کے انگریزی کلام میں باتیں کرتی ہیں، یا علامہ اقبال کا جاوید نامہ آربری کے ترجمے میں جھلملاتا ہے۔ قومی زبان کو انگریزی ادب کی تدریس کا ذریعہ بناتے ہوئے انگریزی ادب کے دو مختلف اُفق ظاہر ہو سکتے ہیں۔ اور اس طرح ہماری نئی نسلوں کی باطنی اور ذہنی زندگی کی بجا طور پر بہتر تربیت کے امکانات پیدا ہو سکتے ہیں۔

۶

اسی ضمن میں یہ بات بھی برابر قابلِ توجہ ہے کہ پچھلے پچاس برس کے دوران انگریزی ادب کی تدریس کے لیے قومی زبان ہی استعمال ہوتی رہی ہے۔ بادی النظر میں گو ذریعہ تعلیم انگریزی زبان ہی ہے۔ لیکن اصل میں ادب کی وضاحت کا کام قومی زبان (اُردو) ہی کے ذمے رہا ہے۔ اس سلسلے میں یہ کہا جا سکتا ہے کہ شاید اسی لیے ہمارے تمدّن میں انگریزی زبان کا معیار بھی متاثر ہوا ہے اور برابر رُو بہ زوال ہے۔ مسئلہ زبان کا نہیں، ادب کا ہے اور ادب کے حوالے سے یہ بخوبی کہا جا سکتا ہے کہ ادبی تربیت کا معیار کسی طرح متاثر نہیں ہوا۔ اور نہ ہمارے طلبا کی ادبی تربیت ہی کا معیار گرا ہے۔ انگریزی زبان کے معیار کو بہتر بنانے کا اور کوئی طریقہ بھی نہیں ہے سوائے اس کے کہ قومی زبان کو اس کے تدریسی عمل میں

پوری ذمہ داری کے ساتھ شامل کیا جائے۔ انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان ایک مددگار زبان کی حیثیت میں برابر کام کر رہی ہے اور اِس کے نتائج بھی غیر تسلّی بخش نہیں ہیں۔ تاہم اگر اس طریق کار کو سنجیدگی کے ساتھ آزمایا جائے تو اُن نئے تہذیبی اور تخلیقی رویوں کو پیدا کیا جا سکتا ہے جن کی جانب قبل ازیں اشارہ کیا گیا ہے اور جن کے بغیر اَدب کی تعلیم و تدریس اُدھوری اور نامکمل رہتی ہے۔

بارہواں باب

ثانوی زبان کے طور پر انگریزی زبان کی تدریس

۱

برٹش ایمپائر کے فراز و نشیب کے ساتھ انگریزی زبان کی حیثیت اور مقام وابستہ رہے ہیں اور جب سے برطانوی دور کا تسلط ختم ہوا ہے ان ملکوں میں جو یونین جیک کے زیرِ نگیں تھے انگریزی زبان کے مقام میں بھی تبدیلی رونما ہوئی ہے۔ اس بدلے ہوئے مقام کے بارے میں گو صورت پوری طرح واضح نہیں ہے اور یہ زبان اپنے بین الاقوامی کردار اور افادیت کی روشنی میں برابر باوقار اور بارسوخ دکھائی دیتی ہے۔ تاہم یہ حقیقت خود برطانوی حلقوں نے بھی تسلیم کی ہے کہ انگریزی کا مقام برطانیہ کی سابق شہنشاہیت کے علاقوں میں بدل چکا ہے اور انگریزی ان علاقوں میں ثانوی حیثیت اختیار کر چکی ہے۔ شہنشاہیت کے زمانے میں انگریزی زبان ایک غیر ملکی زبان ضرور تھی، اور اس کا درجہ اصولی طور پر ثانوی زبان ہی کا تھا لیکن لازمی زبان ہونے کی حیثیت میں اور ذریعۂ تعلیم کے طور پر اس کی مرکزی اہمیت تھی۔ انگریزی برطانوی نظم و نسق اور ایمپائر کی زبان تھی اور محکومی کی صورتحال کے پیشِ نظر یہ زبان ایمپائر کے ملکوں کی ایک اعتبار سے "قومی زبان" بن چکی تھی اور اجتماعی سطح پر (جس کی اس زمانے میں سیاسی صورت حال قومی سطح کی ہے)۔ یہی زبان، قومی زبان کا کردار ادا کرتی تھی۔ ایمپائر کے زمانے میں وائسرائے اس زبان

یں انڈین ایمپائر کی نمائندگی کرتا تھا اور ہمارے عہد میں صدرِ مملکت قومی زبان (اردو) میں ہمارے وطن اور ملک کی نمائندگی کرتے ہیں۔ حقیقت یہ ہے کہ انڈین ایمپائر کے دنوں میں بدقسمتی سے انگریزی زبان نے اس منصب پر قبضہ کر رکھا تھا جس پر قومی زبان کا حق فائق تھا۔ تاریخ نے ان لسانی حقیقتوں کی صورت بدل دی ہے اور اس بدلے ہوئے عہد میں انگریزی زبان کا ثانوی مقام ظاہر ہوا ہے ......

تاہم اس امر سے بہت کم اختلاف کیا جا سکتا ہے کہ انگریزی زبان گذشتہ ڈیڑھ سو برس کے دوران ہماری تدریسی اور تعلیمی روایت کا غیر منقسم جزو بن چکی ہے اور جدید علوم اور ٹیکنالوجی اور ترقیاتی منصوبہ بندی کے پروگرام اس زبان کے ساتھ براہِ راست وابستہ ہیں اور یہ زبان ہمارے علمی غور و فکر کے نظام میں بھی ایک مرکزی مقام رکھتی ہے اس لیے اس قسم کے سوالات کہ اس زبان کی افادیت کیا ہے؟ اسے کیوں پڑھایا جانا ضروری ہے؟ اور اس کی تدریس کا کیا طریقِ کار ہونا چاہیئے؟ یا یہ سوال کہ اس زبان کی گرامر کون سی جماعت میں شاملِ نصاب کی جا سکتی ہے؟ انشاء پردازی، نثر نویسی (کمپوزیشن) اور ٹرانسلیشن (ترجمہ) کو عمر کے اعتبار سے نصاب میں کیسے درجہ بند کیا جائے؟ اس کی بول چال کو طلبہ میں کیسے رائج کیا جائے؟ اور نصابِ تعلیم میں اس کی اہمیت کو کتنا تناسب دیا جائے؟۔ ایسے سوالات ہیں جو ہماری تدریسی روایت نے طے کر رکھے ہیں اور طریقِ کار اور عمر کے اعتبار سے تدریسِ زبان کی درجہ بندی بھی ہماری علمی روایت میں کئی برسوں سے شامل ہے۔ اس

لیے ان سوالات کے طے شدہ جواب اور علمی روایت کی فراہم کردہ معلومات ہی کی موجودگی میں اس بنیادی سوال پر غور و فکر ممکن ہو سکتا ہے کہ ثانوی زبان کے طور پر انگریزی کی تدریس کا طریقِ کار کیا ہے؟

۲

ثانوی زبان کا مقام ایک ایسے تمدن ہی میں رونما ہو سکتا ہے جہاں قومی[۱] زبان موجود ہو۔ اس لیے تدریسی عمل اور طریقِ کار کے بیشتر مسائل فوری طور پر قومی زبان اور ثانوی زبان کے باہمی رشتے کی جانب اشارہ کرتے ہیں۔ تدریسی ضرورتوں کے تحت جو سوال سب سے پہلے سامنے آتا ہے وہ غالباً یہی ہے کہ قومی زبان (اردو) اور ثانوی زبان (انگریزی) کہاں تک ایک دوسرے سے لسانی طور پر مشابہت رکھتی ہیں؟ گذشتہ صدی میں لسانیات کے ماہرین نے برصغیر کی زبانوں کو اِنڈو آریائی گھرانے کی زبانیں قرار دیا تھا اور اس طرح یورپی جرمن[۲] زبانوں کو ہند آریائی زبانوں کے گھرانے ہی میں شامل کیا تھا۔ اس رشتے کی روشنی میں انھوں نے ہند آریائی اور یورپی جرمن زبانوں کے درمیان مماثلت اور مشابہت کی نشاندہی کی تھی اور شاید یہی وجہ تھی کہ انگریزی ایم۔اے کے ارتقائے زبان کے پرچے (پانچواں پرچہ) میں سنسکرت زبان کے بارے میں لسانی سوال پوچھے جاتے تھے۔ ۱۹۱۶ء

---

[۱] تاریخی طور پر پنجابی، سندھی، پشتو اور دوسری علاقائی زبانیں اردو زبان ہی کی ابتدائی لسانی صورتیں گردانی جا سکتی ہیں۔

[۲] Germanic Languages

میں ایسا ہی ایک پرچہ ڈاکٹر جے سی آر ژوینگ سی آئی ای[۱] نے ایم اے کے امتحان کے لیے مرتب کیا تھا۔ ان زبانوں کے مابین مشترک الفاظ کی نشان دہی بھی کی گئی ہے۔ مثلاً سنسکرت کا لفظ "ودھوا" (بیوہ) اور اینگلو یکین زبان کا لفظ "ودھوا"[۲] ایک ہی صوتی گھرانے کے الفاظ ہیں اور اینگلو یکین زبان کا لفظ "ڈوختر"[۳] فارسی زبان کے لفظ "دُختر" سے مشابہہ ہے اور دونوں کے معنی بھی ایک ہیں۔ اسی طرح قدیم جرمن زبان کا لفظ "ہرن"[۴] وہی ہے جسے ہم اپنی زبان میں ہرن کہتے ہیں۔ اور "ڈیور"[۵] بھی ویسا ہی لفظ ہے جو پنجابی میں "ڈھور" کی شکل میں مستعمل ہے۔ تاہم زمانی اعتبار سے اس قدر دور جاتے ہوئے مشابہتِ زبان اور مشابہتِ الفاظ کی جو صورتیں دکھائی دیتی ہیں اُن کو عہد حاضر کے پس منظر میں مشابہت زبان کی دلیل قرار دینا شاید بہت مشکل ہے کیونکہ دو ہزار برس کے عمرانی ارتقا نے زبانوں کی صورتیں بدل دی ہیں۔ اور زبانوں کو لسانی گھرانوں کی بجائے تہذیبی گھرانوں سے وابستہ کر دیا ہے۔ اس لیے جب قومی زبان اور ثانوی زبان کے باہمی رشتے کا سوال پیدا ہوتا ہے تو اس امر کا بخوبی علم ہوتا ہے کہ ثانوی زبان (انگریزی) کا گھرانہ یورپی زبانوں کا گھرانہ ہے اور قومی زبان (اردو) کا گھرانہ

۱ے Dr. J. C. R. Ewing, C.I.E. Punjab University (1916)

۲ے Widowa

۳ے Dohtor

۴ے Hran

۵ے Deor

برصغیر کی مسلم تہذیب کا گھرانہ ہے۔ دونوں کا رسم الخط مختلف ہے، حروفِ ابجد مختلف ہیں، املا مختلف ہے، حروف کے باہمی مکتوبی رشتے مختلف ہیں۔ اسی طرح گرامر، جملے کی ساخت کا اصول اور الفاظ کے صوتی مخرج بھی مختلف ہیں یعنی دونوں زبانیں الگ الگ تہذیبی اور لسانی دنیاؤں سے تعلق رکھتی ہیں۔ اس فرق کو مدِ نظر رکھے بغیر ثانوی زبان کی تدریس کا مسئلہ واضح نہیں ہو سکتا۔

ثانوی زبان کی تدریس و تعلیم کے بارے میں مختلف نظریے اور رویے سامنے آتے ہیں جن کی مدد سے قومی زبان کے تہذیبی اور لسانی ماحول میں ثانوی زبان کو سیکھنے کے طریقِ کار وضع کیے گئے ہیں۔ گانٹلیٹ[1] نے اس ضمن میں طریقِ کار کی جن صورتوں کی نشاندہی کی ہے وہ یہ ہیں:۔

۱۔ گرامر اور ٹرانسلیشن کا طریقِ کار

۲۔ قدرتی طریقِ کار

۳۔ نفسیاتی طریقِ کار

۴۔ براہِ راست طریقِ کار (ڈائریکٹ متھیڈ)

۵۔ مصالحت[2] کا طریقِ کار

گانٹلیٹ کا کہنا ہے کہ گرامر اور ٹرانسلیشن کے ذریعے ثانوی زبان کی تدریس کا طریقہ کلاسیکی طریقۂ تدریس ہے، اور اس طریقے کو اختیار کرتے ہوئے احساس ہوتا ہے جیسے زبان زندہ نہیں ہے اور اسے قدیم فراموش شدہ

---

[1] J. O. Gauntlett   [2] Compromise Method

زبانوں کی حیثیت میں پڑھایا جا رہا ہے۔ گانٹیلیٹ نے قدیم اور بھولی ہوئی زبانوں کے لیے مردہ زبانوں کی ترکیب استعمال کی ہے۔ اس کا خیال ہے کہ گرامر اور ٹرانسلیشن کے ذریعے الفاظ کی بول چال کی صلاحیت نمایاں نہیں ہوتی اور اُن کی اصوات اور تلفظ کا علم نہیں ہو سکتا۔ کیونکہ یہ طریقِ کار حروف ابجد، ہجوں اور تحریری مشقوں کو اہم قرار دیتا ہے۔ ترجمے کے ذریعے الفاظ کی تعداد میں اضافے کی کوشش کرتا ہے اور اس روّیے کی حمایت کرتا ہے کہ اگر گرامر کو غور سے پڑھا جائے اور گرامر سے مدد حاصل کی جائے تو لفظوں کو جملوں میں کامیابی کے ساتھ استعمال کیا جا سکتا ہے۔ گانٹیلیٹ کا خیال ہے کہ یہ طریق کار غیر سائنسی ہے۔ اس کے باوجود بے شمار سکولوں میں یہی طریقِ کار رائج ہے۔ اس طریقِ کار سے قابلِ قدر نتائج بھی حاصل ہوئے ہیں لیکن اس کی سب سے بڑی خامی غالباً یہ ہے کہ یہ طریقِ کار طالبِ علم کو زبان کے بولنے کی سہولت اور گنجائش فراہم نہیں کرتا۔ ایسے طلباء کی دشواریوں کے مسائل بھی عموماً سامنے آتے رہے ہیں جو متواتر پانچ سال تک گرامر اور ٹرانسلیشن کے ذریعے انگریزی پڑھتے رہے تھے لیکن اس زبان میں گفتگو کرنے سے قاصر تھے۔ طالب علم صرف ٹوٹی پھوٹی انگریزی ہی میں اپنا اظہار کر سکتے تھے۔ اس طریقِ تدریس کا ایک بڑا نقصان یہ ہے کہ ٹرانسلیشن کی مشقیں طلباء کو دونوں زبانوں کے درمیان آنے اور جانے پر مجبور کرتی ہیں اور وہ اظہارِ بیان کے سلسلے میں کبھی پُر اعتماد نہیں ہو سکتے۔ طلباء قومی زبان اور ثانوی زبان کے لسانی دائرے میں کام کرتے ہوئے جس ثانوی زبان سے آشنا ہوتے ہیں وہ نہ تو زندہ زبان کی سی تاثیر رکھتی ہے اور نہ اس زبان کا محاورہ ہی زندہ بول چال کا مستعمل محاورہ ہوتا ہے۔

اس طریقِ کار کے ردِّ عمل کے طور پر جو طریقِ تدریس اختیار کیا گیا اُسے[1] قدرتی طریقِ کار کا نام دیا گیا ہے۔ جن اساتذہ نے اس طریقے کو استعمال کیا ان کی رائے ہے کہ بچے کو ثانوی زبان اسی اندازِ نظر کے مطابق پڑھائی جاتے جیسے بچے کو اس کی قومی زبان (مادری زبان) پڑھائی اور سکھلائی جاتی ہے اور بچے کو یہ احساس نہیں ہونا چاہیئے کہ وہ کوئی غیر زبان سن اور سیکھ رہا ہے۔ ان اساتذہ کا خیال ہے کہ بچہ جس عمر میں ثانوی زبان سے روشناس ہوتا ہے اس عمر سے قبل اس کے نشوو نما پاتے ہوئے ذہن میں زبان اور لفظ کا شعور بھی ظاہر ہو چکتا ہے اس لیے اسے ثانوی زبان کو قدرتی طریقِ اظہار کے طور پر قبول کرنے میں کوئی دشواری نہیں ہوتی۔ گانٹلیٹ کی اپنی رائے ہے کہ اس طریقِ کار کو اختیار کرتے ہوئے اس بات کو فراموش کر دیا جاتا ہے کہ بچے کے ذہنی روّیے اس کی مادری (قومی) زبان نے پہلے ہی سے پیدا کر رکھے ہیں۔ اس لیے ثانوی زبان کا عمل کسی طرح قدرتی اور فطری عمل نہیں بن سکتا۔ یہ طریقِ کار بھی اس اعتبار سے کار آمد ثابت نہیں ہو سکتا۔

نفسیاتی طریقِ کار ثانوی زبان کے الفاظ اور جملوں کو متواتر دہرانے سے تعلق رکھتا ہے اور استاد اس عمل کو اس تواتر سے دہراتا ہے کہ بچے کے ذہن میں لفظ اور عمل کے ساتھ ایک رشتہ قائم ہو جاتا ہے اِس طریقِ کار کو فرانسوا گواں[2] نے رواج دیا تھا اور ڈاکٹر پامر[3] نے بھی

---

[1] Natural Method

[2] Francois Gouin

[3] Dr. Palmer

اس طریقِ کار کی افادیت تسلیم کی ہے ۔ یہ طریقِ کار کلاس روم کی عملی مشقوں میں شامل کیا جاسکتا ہے ۔ استاد بچے سے ثانوی زبان میں مخاطب ہو کر کہتا ہے ۔

کھڑے ہو جاؤ ۔

بچہ جواب دیتا ہے 'میں کھڑا ہوں / میں کھڑا ہو رہا ہوں'[۱]

استاد کہتا ہے ۔ 'دروازے تک جاؤ'

بچہ جواب میں کہتا ہے ۔ 'میں دروازے تک جا رہا ہوں'

استاد (پھر) کہتا ہے ۔ 'دروازہ کھولو'

بچہ جواب میں کہتا ہے ۔ 'میں دروازہ کھول رہا ہوں'

اس طریقِ کار کی مدد سے الفاظ اور عمل کا رشتہ قائم ہو سکتا ہے' بچہ 'کھڑا ہونے'، 'دروازے تک جانے' اور 'دروازہ کھولنے' کے الفاظ سے آشنا ہوتا ہے ۔ اور ان لفظوں کی مدد سے' اور ایسے طریقِ کار کے متواتر استعمال سے ثانوی زبان اس کی سوچ اور اس کے عمل کا جزو بننے لگتی ہے اور بن جاتی ہے ۔ گاٹیلیٹ کی رائے ہے کہ اس طریقِ کار کی افادیت کے باوجود یہ طریقِ کار تھکا دینے والا ہے اور اساتذہ اس عمل کو میکانکی بننے سے بھی نہیں بچا سکتے ۔ کچھ عرصے کے بعد ایسا نفسیاتی طریقِ کار ثانوی زبان

لہ

1. I am standing up

2. I am walking to the door

3. I am opening the door

کی ڈرل ایکسر سائز بن جاتا ہے اور اس کی دلچسپی کم ہو جاتی ہے! نفسیاتی طریقِ کار میں الفاظ کے تلفظ اور اصوات کو بھی شامل کیا جاتا ہے، اور بچوں کو ثانوی زبان کے الفاظ سکھلائے جاتے ہیں۔ استاد مختلف الفاظ کی مدد سے (مثلاً گلاس، ٹیبل، بسکٹ) بچے کے ذہن میں الفاظ کی صحیح صوت اور تلفظ کو تواترِ استعمال سے پختہ کر سکتا ہے۔ ثانوی زبان کے حروفِ ابجد اور گنتی کو بھی اسی طرح پڑھایا جا سکتا ہے۔

ثانوی زبان کی تدریس میں جس طریقِ کار کو عام طور پر مقبولیت حاصل ہوئی ہے اسے براہِ راست طریقِ کار[1] کا نام دیا جاتا ہے اور توقع کی جاتی ہے کہ اس طریقِ کار کی مدد سے ثانوی زبان میں بہت جلد مہارت حاصل ہو سکتی ہے۔ یہ طریقِ کار ثانوی زبان کی تدریس میں قومی زبان کو کسی طرح استعمال نہیں کرتا اور نہ ایسے کسی روّیے کی حمایت کرتا ہے۔ چالیس برس قبل یہ طریقِ کار قابلِ رشک گردانا جاتا تھا تاہم اس کی افادیت مشاہدے اور تجربے کی روشنی میں توقع پر پوری نہیں اُتری اور اس طریقِ کار کی حمایت کرنے والے کسی دوسرے طریقِ کار سے مدد لینے پر مجبور ہوتے ہیں۔ حقیقت یہ ہے کہ براہِ راست تدریس کا طریقہ جن مفروضات اور مشاہدوں پر قائم ہے وہ صرف مادری زبان (قومی زبان) کی تدریس ہی کے ضمن میں کارگر ثابت ہوتے ہیں اور مادری زبان (قومی زبان) کی تدریس کے اصولوں کو ثانوی زبان کی تدریس میں استعمال نہیں کیا جا سکتا۔ ڈاکٹر ایچ ای پامر[2] نے جو کئی برس تک حکومتِ جاپان کی وزارتِ تعلیم کے

---

[1] Direct method

[2] Dr. Harold E. Palmer

لسانیاتی شعبے کے انچارج رہے تھے، براہِ راست تدریسی طریقِ کار کو سود مند قرار نہیں دیا۔ اپنی وفات سے قبل ڈاکٹر پامر نے جن نصابی کتابوں کو حکومتِ جاپان کے لیے مرتب کیا ان کتابوں میں دائیں صفحے پر انگریزی اور بائیں صفحے پر جاپانی زبان میں انگریزی جملے کا ترجمہ دیا گیا ہے۔ انگریزی اور جاپانی کا ایسا رشتہ جو ڈاکٹر پامر کی نصابی کتابوں میں دکھائی دیتا ہے ترجمے کے تعلق کو بیان نہیں کرتا بلکہ جاپانی زبان کی مدد سے انگریزی زبان کے جملوں اور متن کو سمجھنے میں مدد دیتا ہے۔ قومی زبان اسطرح ثانوی زبان کے ادراک اور فہم کے عمل میں طلباء کی استعداد اور صلاحیت کو بیدار کرتی ہے۔ براہِ راست طریقِ تدریس میں ثانوی زبان کی گرامر کو شامل کرنے سے بھی احتراز کیا جاتا ہے۔ اور گرامر کو آئندہ کے تعلیمی مدارج کے نصاب کے لیے چھوڑ دیا جاتا ہے۔ گانٹلیٹ کا کہنا ہے کہ ڈنمارک میں جہاں براہِ راست تدریسی طریقے کو بے حد پسند کیا گیا ہے۔ اس طریقِ کار سے اچھے نتائج ضرور پیدا ہوئے ہیں، لیکن ان نتائج کا اچھا ہونا محض اس حد تک درست ہے کہ بچے ثانوی زبان میں بے تکلفی سے اور جھجک کے بغیر گفتگو کر سکتے ہیں لیکن اُن کے جملوں میں گرامر کی کمزوری پائی گئی ہے۔ براہِ راست طریقِ تدریس ثانوی زبان کے بامحاورہ استعمال کی تعلیم دینے میں بھی کامیاب ہوا ہے۔ تاہم نہ تو طریقِ کار کو پوری طرح اچھا کہا جا سکتا ہے اور نہ اسے بُرا کہہ کر ہی نظر انداز کیا جا سکتا ہے!

اس ضمن میں ڈاکٹر پامر اور چارلس فرائیز[1] کے تدریسی نقطۂ نظر کا

---

[1] Charles C. Fries

جائزہ بھی مناسب دکھائی دیتا ہے۔ ڈاکٹر پامر کی رائے ہے کہ تدریس کے ابتدائی مراحل میں بچے کو پڑھنا اور لکھنا سکھانا ضروری ہے۔ بچے کے لیے نہ تو اس مرحلے پر ثانوی زبان میں بول چال کرنا لازمی ہے اور نہ یہ ضروری ہے کہ بچہ ثانوی زبان میں لکھے ہوئے متن کو سمجھ سکے۔ الفاظ کی صوت اور تلفظ کو بھی اس ابتدائی مرحلے میں شامل کرنے سے احتراز ضروری ہے۔ بچے کو صرف اس حد تک ثانوی زبان میں تربیت دی جائے کہ وہ لفظوں کو یاد کرلے اور ان کو مختصر جملوں میں لکھ سکے۔ اور چھوٹے چھوٹے جملے بنا سکے۔ بچے کو مشکل محاوروں اور ثانوی زبان کی ترکیبوں کی اس مرحلے پر کوئی حاجت بھی نہیں ہوتی اس لیے ان سے گریز مناسب ہے۔ اس مرحلے پر جو زیادہ ضروری امر ہے یہ ہے کہ بچے کو آہستہ آہستہ لیکن واضح طور پر لفظوں کا بولنا سکھایا جائے۔ رُک رُک کر لیکن واضح انداز میں ثانوی زبان کی ادائیگی بچے کے لیے سودمند ثابت ہوتی ہے۔

ڈاکٹر پامر کی رائے کے برعکس چارلس فرائیز کا کہنا ہے کہ تدریس کے ابتدائی مراحل میں بچے کے لیے ضروری ہے کہ وہ زبان بولنا اور اسے سمجھنا سیکھے۔ پڑھنے اور لکھنے کی باری بعد میں آسکتی ہے۔ الفاظ کی صوت اور اُن کا تلفظ بھی اس طرح بچے کو سکھایا جائے کہ اس کے بولنے کی عادت اس تربیت کی مدد سے بہتر ہو سکے۔ ان ابتدائی مراحل میں بچے کے لیے ضروری ہے کہ وہ جملے زبانی یاد کرلے اور جملے بنانے سیکھے۔ الفاظ کو زبانی یاد کرنے سے تدریسی مقصد پورا نہیں ہو سکتا۔ اسی طرح مشکل اور بے قاعدہ محاوروں کا سکھایا جانا بھی مناسب ہے۔ بچے کی

گفتگو میں روانی پیدا کرنا بھی ان مراحل پر بے حد ضروری ہے۔ سوچ سمجھ کر اور رُک رُک کر بولنا بعد کے تعلیمی مدارج کی ضرورت ہیں!

ڈاکٹر پامر اور چارلس فرائیز کی متفقہ رائے ہے کہ ثانوی زبان کے طریقِ کار کی کامیابی اس امر پر مبنی ہے کہ استاد ثانوی زبان اور طلبا کی اپنی زبان۔ دونوں پر یکساں عبور رکھتا ہو۔ اور اس طرح ابتدائی مراحل میں ثانوی زبان کے ایسے ہی الفاظ پڑھائے جائیں جو قومی زبان کے تدریسی معیار کے مطابق ہوں اور صوتی الفاظ سے مشابہ ہوں مثلاً آم، (ایم، اے، این = مین) کُتّا۔ (ڈی، او، جی = ڈاگ) اور سی اے ٹی = کیٹ)۔ بلّی ..... الفاظ کو جملوں کے حوالے سے پڑھانا بہتر ہے تاہم یہ احتیاط لازمی ہے کہ ترجمے کو استعمال کرنے سے گریز کرنا چاہیئے البتہ قومی زبان کو ثانوی زبان کی وضاحت کے لیے استعمال کرنا سودمند ہے۔ ڈاکٹر پامر اور چارلس فرائیز کے نقطہ نظر اس اعتبار سے غور طلب ہیں کہ دونوں ایک غیر انگریزی ملک (جاپان) میں ثانوی تعلیم کی تدریس کے ساتھ وابستہ رہے ہیں۔ اور خاص طور پر ڈاکٹر پامر کا مشاہدہ اس لیے قابلِ اعتماد ہے کہ وہ پہلی اور دوسری جنگ عظیم (۱۹۱۸ء ۱۹۳۹ء) کے دوران جاپان کی تعلیمی منصوبہ بندی میں شامل رہے تھے۔ اور ان کے طریقِ تدریس میں قومی زبان کو نظر انداز کرنے کا کوئی رجحان دکھائی نہیں دیتا۔ بلکہ قومی زبان کو ثانوی زبان کی تدریس میں شریک کرنا ان کے طریقۂ تدریس کی نمایاں خصوصیت ہے....

حقیقت یہ ہے کہ ثانوی زبان اپنے ماحول کے لسانی اور تہذیبی جغرافیے

کو نظر انداز نہیں کر سکتی۔ اس لیے ڈائریکٹ متھیڈ۔ براہِ راست طریقِ تدریس، غیر مشابہ زبانوں کے لسانی ماحول میں کار آمد ثابت نہیں ہو سکتا۔ اور اگر ثانوی زبان ایسے طریقِ تدریس کو اختیار کرے تو وہ قومی زبان کے لسانی اور تہذیبی ماحول میں ایک متوازی لسانی عمل کو جاری کرنے کی مرتکب ہوتی ہے جس کی پاداش میں طلبہ کی ذہنی نشوونما بُری طرح متاثر ہوتی ہے۔ اور وہ نفسیاتی اور تہذیبی شکست و ریخت سے دوچار ہو سکتے ہیں۔ اور غالباً والدین بھی اپنی اولاد کے ساتھ ایسے سانحے کی اجازت نہیں دے سکتے .... انگریزی ذریعۂ تعلیم کے بارے میں جن پریشانیوں سے والدین دوچار رہے ہیں وہ پریشانیاں براہِ راست طریقِ تدریس کی پیدا کردہ ہیں۔ اَب اس ضمن میں زیادہ با اعتماد اور قابلِ عمل روّیہ صرف یہی ہے کہ ثانوی زبان، قومی زبان کے لسانی اور تمدنی جغرافیے کو قبول کرتے ہوئے قومی زبان کے تدریسی کردار کی مدد حاصل کرے اور اس مصالحت کو تدریس کی کوششوں میں شریک کرے جو ثانوی زبان کو قومی زبان کے قریب تر لانے میں مددگار ثابت ہو۔

گانٹلیٹ کی رائے ہے کہ ثانوی زبان کی تدریس کے لیے بہترین ذریعہ مصالحت کا طریقِ کار ہے۔ کیونکہ یہ طریقِ کار قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر قبول کرتا ہے اور گرامر کے متن کی دشواریوں کو رفع کرنے کے لیے قومی زبان کو استعمال کرتا ہے۔ علاوہ ازیں اس طریقِ کار کے تحت ترجمے کو بھی تدریسی عمل میں شریک کیا جا سکتا ہے۔ ۱۹۲۹ء میں کولمین[۱] نے امریکی درس گاہوں کا سروے کیا تاکہ معلوم کیا جا سکے کہ (۱) اگر گرامر ٹرانسلیشن طریقِ کار

---

[۱] Coleman

(۲) براہِ راست طریقِ کار اور (۳) مصالحتی طریقِ کار میں کون سا طریقِ تدریس بہتر اور سود مند ہے تو اس نتیجے پر پہنچا کہ مصالحت کا طریقِ تدریس دوسرے دونوں طریقوں سے زیادہ کامیاب رہا ہے۔ طلبہ اس طریقِ تدریس کے ذریعے ثانوی زبان کو بہتر طور پر سمجھ سکتے ہیں اور استعمال کر سکتے ہیں۔

۳

قومی زبان کو ثانوی زبان کی تدریس میں شریک کرنے سے لسانی روّیوں کی تشکیل کے بارے میں مشکلات بھی پیدا ہو سکتی ہیں۔ کیونکہ قومی زبان کی گرامر، ثانوی زبان کی تدریس میں شاید مددگار ثابت نہیں ہو سکتی۔ بچوں کے ذہن میں قومی زبان کے اپنے روّیے، ثانوی زبان کے جملوں اور نثر نگاری کو متاثر کر سکتے ہیں اور ثانوی زبان میں قومی زبان کا محاورہ وارد ہو سکتا ہے! کولفرز[1] کی رائے ہے کہ جہاں دونوں زبانیں لسانی اور تمدّنی اعتبار سے غیر مشابہ ہوں اور جہاں دونوں زبانوں کے الفاظ غیر مشابہ ہوں اور ان کی گرامر بھی مختلف ہو۔ وہاں قومی زبان کو تدریس میں شامل کرنا بے حد ضروری ہے۔ لیکن اس کا استعمال صرف مشکل مواقع ہی میں کیا جائے۔ تاہم یہ معلوم کرنا بھی بے حد دشوار ہے کہ ثانوی زبان کے طلبہ کے لیے مشکل کا وقت اور موقع کون سا ہے؟ اور فرداً فرداً ہر طالب علم کے لیے ثانوی تدریس کے سلسلے میں دشوار مقام کہاں اور کس وقت آتے ہیں؟ گانٹیلٹ نے اس ضمن میں فرانسیسی زبان کے اُن طالبعلموں کا ذکر کیا ہے جو انگریزی کو ثانوی زبان کی حیثیت سے سیکھ رہے تھے اُن کا اُستاد براہِ راست طریقِ تدریس پر بڑی سختی سے کاربند تھا۔ گانٹیلٹ کا کہنا ہے

---

[1] Walter V. Kaulfers

کہ کلاس ختم ہونے پر جب طلباء باہر آتے تو اُن کے چہروں پر خوف و ہراس طاری ہوتا اور اُن کی صورت ایسے دکھائی دیتی جیسے لیموں کو نچوڑ دیا گیا ہو۔ قومی زبان کو ثانوی زبان کی تدریس میں شریک نہ کرنے کی رَوش طلباء کے لیے بلاوجہ ذہنی دباؤ پیدا کرتی ہے اور ہر چند کہ ثانوی زبان، قومی زبان کی شرکت سے اپنے لِسانی محاوروں کو اُن کی خالص شکل میں برقرار نہیں رکھ سکتی تاہم ایسا نقصان اتنا اہم نہیں ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ ثانوی زبان اپنے عالمگیر لِسانی رُسوخ اور اپنی بین الاقوامی افادیت کے پیشِ نظر اپنے علاقائی محاورے کو رُونما کیے بغیر کارگر ثابت نہیں ہو سکتی۔ مختلف قومی زبانوں کے لِسانی حلقوں میں تدریسی عمل سے عہدہ برآ ہوتے ہوئے ثانوی زبان (انگریزی) اپنے علاقائی خصائص کو نمایاں کرتی ہے اور یقیناً ایسے ہی علاقائی خصائص ثانوی زبان کو اُن علاقوں میں پیوست کرتے ہوئے اس کا تمدّنی رِشتہ اُن علاقوں کے ساتھ قائم بھی کرتے ہیں۔ قومی زبان کو ثانوی زبان کی تدریس میں شریک کرنا بیحد ضروری ہو چکا ہے۔ تاہم موریس[۱] کا کہنا ہے کہ ثانوی زبان کی تدریس میں قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر استعمال کرنا مناسب اور قابلِ عمل ہے لیکن اس ضمن میں اتنی احتیاط ضرور لازم ہے کہ قومی زبان مددگار زبان ہی کا کردار ادا کرے اور پوری طرح ثانوی زبان کے تدریسی طریقِ کار پر حاوی نہ ہو۔ کیونکہ اصل ضرورت ثانوی زبان کی تدریس ہے اس لیے قومی زبان کی شرکت بعض حدود اور شرطوں کی ہر حال میں پابند ہونی چاہیے۔ ثانوی زبان کی تدریس پر اور اس کے تدریسی

۱۔ I. Morris

طریقِ کار پر قومی زبان کی اجارہ داری کسی طرح مناسب نہیں ہے۔ قومی زبان کا کام ثانوی زبان کی تدریس کے سلسلے میں طالب علموں کی استعداد اور ذہنی صلاحیت کو بیدار کرنے کا ہے ۔۔۔

۴

مصالحت کے تدریسی طریقِ کار میں دو زبانوں کا اشتراک ایک لازمی ضرورت ہے اس لیے اِس طریقِ تدریس کی درجہ بندی میں ترجمے (ٹرانسلیشن) کے کردار اور افادیت کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ تدریسی فکر کے ماہروں کا خیال ہے کہ ٹرانسلیشن کو ثانوی زبان کی تدریس میں زیادہ اہمیت نہیں دینی چاہیے۔ کیونکہ دونوں زبانوں کا لِسانی محاورہ مختلف ہوتا ہے۔ سکاٹ[۱] کی رائے ہے کہ ثانوی زبان کی تدریس کے ابتدائی تین برسوں کے دوران ٹرانسلیشن کی قطعاً کوئی ضرورت نہیں ہے۔ گانٹلیٹ بھی اس سلسلے میں سکاٹ سے متفق ہے اور اس رائے کا قائل ہے کہ لفظ بلفظ ترجمہ کسی طرح مفید نہیں ہوسکتا اور نہ اس کے ذریعے ثانوی زبان کی تدریس ہی کامیاب نتائج دے سکتی ہے۔ تاہم گانٹلیٹ اس اَمر کا خواہشمند ہے کہ ترجمے کے لیے مقابلتاً اُوپر کے تعلیمی مدارج کو ہی بروئے کار لایا جائے کیونکہ ترجمہ صرف اُس وقت کارآمد ثابت ہوتا ہے جب طالب علم کو دونوں زبانوں پر یکساں عبور حاصل ہو۔ لفظ بہ لفظ ترجمے کی بجائے متن کی رُوح کو دونوں زبانوں میں منتقل کرنا تدریسی لحاظ سے زیادہ سُودمند ہے۔

علامہ اقبالؒ اوپن یونیورسٹی (اسلام آباد) کے اُن کورسوں میں[۲] جو پوسٹ گریجویٹ

۱۔ D. H. Scott

۲۔ *Post Graduate Diploma in English Teaching Course* I, 1983.

تدریسی ڈپلومہ کے لیے انگریزی کی تدریس سے متعلق ہیں، ترجمے کی افادیت کو تدریسی طور پر ملحوظ نہیں رکھا گیا۔ ترجمے کے بارے میں کہا گیا ہے :-

"مثال کے طور پر ٹرانسلیشن اس امر کی توقع کرتی ہے کہ الفاظ کا علم پہلے سے موجود ہے اور یہ کہ الفاظ کو استعمال کرنے کا طریقہ بھی بخوبی معلوم ہے اور فقروں کی ساخت کی مختلف صورتوں اور عمومی نوعیت کے طریقِ اظہار کو بآسانی ترتیب دیا جا سکتا ہے۔ اگر ان تمام جزئیات کا علم میسّر ہے تو ٹرانسلیشن کرنا ممکن ہو سکتا ہے۔ اس لحاظ سے یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ ٹرانسلیشن زبان کے اجزاء کی تعلیم و تدریس کے ضمن میں کوئی مفید ذریعہ ثابت نہیں ہو سکتا تاہم اس سلسلے میں ٹرانسلیشن کو اُس کی آسان ترین صورتوں میں ملحوظِ نظر رکھا گیا ہے اور آپ کو بخوبی اندازہ ہوگا کہ اعلیٰ مدارج پر ٹرانسلیشن ترجمہ نہیں رہتا بلکہ تاویل و تشریح کی شکل اختیار کر لیتا ہے بشرطیکہ اس کا لفظی رشتہ متن کے ساتھ قائم نہ رہے۔ لیکن تشریح و تاویل اعلیٰ مدارج کی نشاندہی کرتی ہے جس کی جانب ترجمہ رہنمائی کرتا ہے۔"[1]

ثانوی زبان کی تدریس میں ٹرانسلیشن کو دو مختلف صورتوں میں زیرِ بحث لاتے ہوئے اندازہ ہوتا ہے کہ جسے ترجمے کا فن کہا جاتا ہے اور جو دو زبانوں کو ایک دوسرے میں منتقل کرنے کی قدرت اور صلاحیت رکھتا ہے اُسے ثانوی زبان کے تدریسی عمل کے دوران ابتدائی مراحل میں بروئے کار نہیں لایا جا سکتا۔ ہمارے تدریسی نظام میں بھی ترجمے کے سوال اور اس کی مشق اپنی

---

[1] ایضاً یونٹ II ص ۸۶

ابتدائی صورتوں میں گیارہ برس کی عمر سے شروع ہوتے ہیں۔ روایتی طریقۂ تعلیم کے نصاب میں ترجمہ چھٹی جماعت سے شروع ہوتا ہے اور ایم۔ اے انگریزی کے نصابِ تعلیم تک برابر اردو اور انگریزی زبانوں کے برابر مابین کارفرما رہتا ہے۔ لیکن ایسے سوال (ترجمے کے سوال) زبان کے استعمال کی صلاحیتوں ہی کی نشاندہی کرتے ہیں اور ذہن کی اِس سطح کو پہلے سے موجود باور کرتے ہیں جو دونوں زبانوں کے ساتھ عہدہ برآ ہونے کے لیے تیار ہوتی ہے۔ ظاہر ہے اُس صورت میں ترجمہ استعمالِ زبان کی جانب اشارہ کرتا ہے اور اکتساب اور تدریس زبان کے مقاصد کی طرف رہنمائی نہیں کرتا۔ ترجمے کے ذریعے زبان استعمال کی جاتی ہے، ترجمے کے فنی استعمال کے ذریعے تدریسِ زبان ممکن نہیں ہو سکتی۔

لیکن ترجمے کے بارے میں ایسا تدریسی رویّہ ثانوی زبان کے تدریسی عمل سے شاید اخذ نہیں کیا گیا بلکہ اس رویّے کی اپنی تربیت غالباً لازمی انگریزی کے تدریسی پسِ منظر نے اور قومی زبان (مادری زبان) کی تدریس کے اصولوں نے کی ہے۔ کیونکہ جو رشتہ قومی زبان اور ثانوی زبان کے درمیان اُس لِسانی اور تہذیبی ماحول میں قائم ہوتا ہے جس کی طرف اُوپر اشارا کیا گیا ہے، وہاں ترجمے کی ایک ابتدائی صورت بھی ظاہر ہوتی ہے اور یہ کیفیت قومی زبان کی شرکت اور شمولیت سے پیدا ہوتی ہے ثانوی زبان کی تدریس میں قومی زبان ضرورت پڑنے پر متبادل لفظوں کو فراہم کرتی ہے۔ اس طرح ثانوی زبان کے الفاظ کے ساتھ ساتھ قومی زبان کے متبادل الفاظ کی فہرست بھی تیار ہو سکتی ہے۔ اس طریقِ کار کی مدد سے ثانوی زبان کے ادراک اور فہم کے لیے سازگار لِسانی فضا قائم ہو سکتی ہے۔ اور شاید اسے ترجمہ بھی نہیں کہا جا سکتا۔ بدلے ہوئے لِسانی اور تہذیبی ماحول میں قومی زبان ایسے متبادل الفاظ فراہم کر کے ثانوی زبان کی مدد کرتی ہے۔ ان

الفاظ کے حوالے سے قومی زبان کے ماحول میں بسنے والے طالب علموں کی ذہنی صلاحیتوں کو جگاتی ہے اور انہیں ثانوی زبان کے تدریسی عمل کے ساتھ کامیابی سے عہدہ برآ ہونے کے لیے اعتماد اور یقین دیتی ہے۔ قومی زبان کی تدریسی شمولیت اور اس کی افادیت ذہنی اور ادراکی رشتوں کے استحکام میں مضمر ہے۔

تاہم اگر ترجمے کو تدریسی منظر سے ہٹا دیا جائے اور ثانوی زبان براہِ راست طریقِ تدریس ہی کی پیروی کرے تو یہ ثابت کرنا بہر طور مشکل ہوگا کہ ثانوی زبان کی تدریس کے دوران قومی زبان کہیں بھی موجود نہیں ہے۔ گانٹلیٹ کی رائے ہے کہ قومی زبان کے لسانی اور تہذیبی ماحول سے قومی زبان کو کسی طرح منہا نہیں کیا جا سکتا کیونکہ بچے قومی زبان کے ماحول سے اور اپنے تہذیبی گھرانوں سے ثانوی زبان کی تدریس کے لیے دستیاب ہوتے ہیں۔ اس لیے اگر بچے قومی زبان کے متبادل الفاظ استعمال نہ بھی کریں پھر بھی اُن کے ذہن میں دو زبانوں کے مابین اشتراک کا عمل جاری رہتا ہے۔ اُن کا ذہن ترجمے کے عمل کو پیدا کرتا ہے[۱] یہ الگ بات ہے کہ ایسا عمل بچے کی نوٹ بُک پر دکھائی نہ دیتا ہو اور اُستاد اس عمل کی تدریس کے دوران نشاندہی نہ کرتا ہو — ترجمے کا عمل بہرطور ذہن کے اپنے عمل سے تعلق رکھتا ہے۔ ان حالات میں ثانوی زبان کی تدریس قومی زبان کے حوالوں سے بے نیاز اور آزاد نہیں ہو سکتی۔ ثانوی زبان کی تدریس قومی زبان کی مدد کے بغیر ممکن نہیں ہو سکتی۔

اسی ضمن میں کہ ثانوی زبان (انگریزی) کی تدریس میں انگریزی ادب کہاں تک مددگار ثابت ہو سکتا ہے، اوپن یونیورسٹی کے ڈپلومہ کورس کی رائے[۱] ہے کہ

۱۔ ایضاً ص ۴۸

شاعری اور ادب کے ذریعے زبان سیکھی نہیں جاسکتی کیونکہ انگریزی ادب اور شاعری محض انگریزی زبان ہی نہیں ہیں — زبان کا حوالہ ادبیات کے سلسلے میں ایک ضمنی حوالے سے زیادہ کوئی اہمیت نہیں رکھتا۔ اس موضوع پر رابرٹ برگ سٹرام کے لسانی اور ادبی رویّے کا پہلے ذکر کیا جاچکا ہے کہ "زبان کا رشتہ ادب میں مرکزی ہے اور ادب کے ذریعے الفاظ سے جس نوع کی شناسائی ممکن ہوتی ہے وہ طالب علم کی قوّتِ اظہار میں وسعت پیدا کرتی ہے۔ گانٹلیٹ کا خیال ہے کہ ادب اپنی اظہاری زبان سے الگ ہوتے ہوئے بھی اپنا ادبی حوالہ قائم رکھ سکتا ہے۔ لیکن ادب اپنی اظہاری زبان کی مدد سے الفاظ کی مضمر قوّتوں کو جو تاثر فراہم کرتا ہے' اُسے زبان سے الگ کر کے شناخت کرنا بہت مشکل ہے۔ تاہم ادب اور زبان کا رشتہ اعلیٰ تعلیم کے مدارج سے تعلق رکھتا ہے اور ان مدارج پر طالب علم کی زبان شناسی یقیناً اس مقام پر ہوتی ہے کہ وہ ادب کے ساتھ اپنا ذاتی تعلق قائم کرسکتا ہے۔ انگریزی ادب کا کام زبان سکھانا نہیں ہے اور نہ اس ادب کی افادیت انگریزی زبان کی تدریس کے ساتھ منسوب ہے۔

قومی زبان کے تدریسی کردار کی روشنی میں انگریزی ادب کا مقام انگریزی زبان سے الگ ہے۔ اس لیے اسے زبان کے ساتھ متعلق کرنا درُست نہیں ہے۔ انگریزی ادب ہمارے عہد میں اس اعتبار سے قدیم اور کلاسیکی ادب بن چکا ہے جس طرح فارسی اور عربی کی ادبیات ہیں۔ برطانوی عمرانی زندگی سے جو نیا ادب پیدا ہوا ہے اور جسے جدید طرزِ احساس سے نسبت دی جاتی ہے اس ادب کا ہمارے کلچر سے شاید کوئی رشتہ نہیں ہے۔ ہماری ادبی روایت کے رویّے اُس ادب کے ساتھ وابستہ رہے ہیں جو دوسری جنگِ عظیم تک ہمارے کالجوں میں شاملِ نصاب رہا ہے۔ اس ادب کی پہچان اور تدریس کے لیے قومی زبان کو

تدریسی اور مددگار زبان کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے۔ انگریزی ادب انسانی اور اخلاقی ادب کا ادب ہے اور اس کے باطن میں اُترنے کے لیے قومی زبان کا استعمال یقیناً سود مند ثابت ہوگا۔ قومی زبان بھی ایسے تخلیقی رابطے کے باعث ادبی اور شعری تجربوں کی نشر و اشاعت کا عام فہم ذریعہ بن سکے گی۔

تیرہواں باب

انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد

۱

گزشتہ بیس پچیس برسوں کے دوران انگریزی زبان و اَدب کے روایتی طریقِ تدریس کے بارے میں ایسے رویّے نمایاں ہوئے ہیں جن کو بدلے ہوئے زمانے اور بدلی ہوئی ضرورتوں کا ردِّعمل کہا جا سکتا ہے۔ اس روایتی طریقۂ تدریس کو (جو ہمارے اسکولوں اور کالجوں میں کئی برسوں سے رائج ہے) شاید کسی زمانے میں بھی اچھی نظروں سے نہیں دیکھا گیا تھا اور یہی تاثّر پیدا ہوتا رہا ہے کہ انگریزوں نے اس طریقۂ تدریس کو رائج کرتے ہوئے صرف یہی مقصد سامنے رکھا تھا کہ انگریزی پڑھ کر اُن کے دفتروں کے لئے اہلکار تیار ہوتے رہیں۔ انگریزی حکومت کے زمانے میں بھی انتہا پسند لوگوں کی رائے تھی کہ اسکولوں اور کالجوں میں انگریزی محض اس لیے پڑھائی جاتی ہے کہ حکومت کو سستے کلرک مہیّا ہو سکیں۔ کیونکہ جزائرِ برطانیہ سے کلرکوں کو درآمد کرنا بہت مہنگا پڑتا ہے۔ تاہم کسی غیر جانبدار ادارے یا شخص نے کبھی یہ کوشش نہیں کی کہ اس روایتی طریقۂ تدریس کی درُست انداز میں جانچ اور پرکھ کی جائے اور دیکھا جائے کہ کیا واقعی روایتی طریقۂ تدریس علم کی نشر و اشاعت کے بجائے صرف دفتری کاروبار ہی کی ضرورتوں کی تکمیل کرتا رہا ہے۔ ایسی رائے اور ردّیوں کی ایسی صورت انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کو زیرِ بحث لاتی ہے۔

عموماً یہ کہا گیا ہے کہ روایتی طریقۂ تدریس (جو گرامر، ٹرانسلیشن طریقِ کار کی پیروی کرتا ہے) صرف انگریزی زبان کی تحریری مشق کے ساتھ متعلق ہے۔ اس طریقۂ تدریس کے نتیجے میں طالب علم انگریزی پڑھ سکتا ہے، انگریزی لکھ سکتا ہے اور انگریزی میں لکھے ہوئے متن کو سمجھ سکتا ہے۔ اس اعتبار سے روایتی طریقۂ تدریس انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کا کچھ اس طرح تعین کرتا ہے:

۱۔ کہ طالب علم انگریزی پڑھ سکے۔

۲۔ انگریزی زبان میں لکھ کر اپنا مفہوم ادا کر سکے۔

اور ۳۔ انگریزی میں لکھی ہوئی تحریر کو سمجھ سکے۔۔۔۔

انگریزی زبان کا نصابِ تعلیم ان تدریسی مقاصد کے حصول کے لیے طریقِ کار وضع کرتا ہے اور برابر کرتا رہا ہے۔ اس ضمن میں جو امر غور طلب ہے یہ ہے کہ روایتی طریقۂ تدریس جن حالات میں نافذ ہوا تھا اور جس زمانے میں یہی طریقہ انڈین ایمپائر کی تعلیمی پالیسی کا بنیادی مظہر تھا اُس زمانے اور اُن حالات میں انگریزی لازمی زبان تھی، ایمپائر کی زبان تھی اور اس کا درجہ کسی طرح بھی ثانوی زبان کا نہیں تھا اور اسی طریقۂ تدریس نے برِّصغیر کی بے شمار نسلوں کو انگریزی زبان سے روشناس کیا تھا اور برِّصغیر کا علمی، تہذیبی، فکری اور ذہنی نشوونما کا سارا کام اسی طریقۂ تدریس کی تربیت سے رُونما ہوا تھا۔ گرامر اور ٹرانسلیشن کے طریقِ کار نے انگریزی زبان کو برِّصغیر کے تدریسی تقاضوں کے ساتھ ہم آہنگ کرنے میں نہایت اہم کردار ادا کیا تھا اور بالآخر یہی طریقِ کار تند و تُرش تنقید کا نشانہ بننے سے بھی کسی طرح نہیں بچ سکا۔ بدلے ہوئے زمانے نے اِس طریقِ کار کو ناقابلِ اعتماد گرداننے کی ابتدأ کی ہے۔۔۔۔

بدلے ہوئے تدریسی رویّوں کی رائے ہے کہ روایتی طریقۂ تدریس شاید مفید

نہیں رہا۔ کیونکہ اس طریقِ کار کے پیچھے نو آبادیاتی نظام کے اپنے مفادات کار فرما تھے[1] اور یہ طریقِ کار تحریری زبان کو اہم قرار دیتا تھا۔ اس لیے سوائے چند ایک کے انگریزی پڑھے ہوئے بے شمار لوگ انگریزی بولنے سے قاصر تھے۔ یہ طریقِ کار انگریزی میں گفتگو کرنے کے لیے اور اس مقصد کے لیے صلاحیت فراہم کرنے میں بُری طرح ناکام ثابت ہوا تھا اور برابر ثابت ہو رہا ہے۔ ان تدریسی رویّوں کی روشنی میں یہ واضح ہوتا ہے کہ اس زمانے میں، اور بدلے ہوئے حالات میں انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد بھی بدل چکے ہیں۔ اب ان مقاصد کا تعین کچھ اس طرح کیا جا سکتا ہے۔

۱۔ کہ طالب علم انگریزی میں بات چیت کر سکے۔

۲۔ اُسے زبان کی قوّتِ گفتار پر قدرت حاصل ہو۔

اور ۳۔ وہ اس قدرتِ گفتار کو بین الاقوامی تجارتی رابطوں کے لیے کامیابی کے ساتھ استعمال کر سکے۔

اس ضمن میں یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ جن نئے مقاصد کو مرکزی اہمیت دی گئی ہے وہ روایتی طریقِ تدریس کے مقاصد ہی کی واضح صورت ہیں کیونکہ جو ذہن زبان پڑھ سکتا ہے وہ بول بھی سکتا ہے۔ غالباً بدلے ہوئے تدریسی رویّوں کے اساتذہ اس بات کو بھُولتے ہیں کہ ایسٹ انڈیا کمپنی کا تدریسی نظریہ بنیادی طور پر ذہنی نشو و نما اور اس زمانے کے پالیسی سازوں کی دانست میں کسی نشاۃ ثانیہ کی خاطر تربیت فراہم کرنے کا نظریہ تھا۔ انگریزی زبان اُس زمانے میں اور ایمپائر کے آخری ایام تک تہذیبی رویّوں کی زبان تھی اور ابھی اس نے کمرشل رنگ اختیار نہیں کیا تھا جو عہدِ حاضر کی ضرورتوں کے تحت سامنے آیا ہے۔ تاہم اس

---

[1] علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی اسلام آباد۔ انگلش ۵۰۱ کورس I صفحہ ۴ یونٹ IV ۱۹۸۳ء

سلسلے میں یہ کہنا کہ زبان کی تدریس و تعلیم کے ساتھ زبان کا بولنا اور زبان کو روانی کے ساتھ گفتگو کی زبان بنانا وابستہ ہے شاید پوری طرح درست نہیں ہے سارے انسان دوسری زبانیں نہ تو برابر برابر سیکھ سکتے ہیں اور نہ کوئی دوسری زبان بول ہی سکتے ہیں۔ یہ بات بھی غور طلب ہے کہ بلوچستان، سندھ اور پنجاب کے لوگوں کے مقابلے میں پشاور کے لوگ انگریزی لہجے کو بآسانی اپنا سکتے ہیں اور اس زبان میں روانی سے گفتگو بھی کر سکتے ہیں۔ انگریزی زبان کا بولنا نہ صرف لسانی صلاحیت پر منحصر ہے بلکہ لہجے اور حلق اور زبان کے مخرج کی کیفیت کے ساتھ بھی وابستہ ہے۔ اسی ضمن میں یہ کہنا بھی غیر مناسب نہیں ہے کہ ایسے کئی یورپی عالم بھی موجود ہیں جو ہماری قومی زبان سے بخوبی آشنا ہیں (اور ہم اُن کی آرا سے استفادہ بھی کرتے ہیں) لیکن وہ ہماری قومی زبان میں بخوبی گفتگو نہیں کر سکتے۔ شاید ایسے حالات میں ڈاکٹر جانسن کا یہ جملہ بھی قابلِ توجہ ہے (اور یہ جملہ اُن کے ساتھ عموماً منسوب کیا جاتا ہے) کہ جو انگریز — انگریزی کے سوا کوئی اور زبان روانی سے بول سکتا ہے مجھے اس کی حُب الوطنی پر شک ہوتا ہے۔ غیر زبانوں کو روانی کے ساتھ گفتگو کی زبان بنانے کی صلاحیت زبان شناسی کے بارے میں اصول نہیں بن سکتی کیونکہ بے شمار ایسے یورپی بھی ہیں جو دوسری زبانوں کے لسانی ماحول میں طویل عرصے تک مقیم رہے ہیں لیکن اُن زبانوں میں گفتگو کرنے سے قاصر ہیں۔

لیکن زبان شناسی کے ضمن میں زبان کا مکالماتی کردار نظر انداز کرنا درست بھی نہیں ہے اور یہ کہنا کہ کسی زبان میں گفتگو کرنے کی صلاحیت کا پیدا ہونا ضروری نہیں ہے، تدریسی اعتبار سے غیر مناسب ہے۔ مگر محض اس ضرورت کو تدریسی مقاصد کا محور بنانا بھی مناسب دکھائی نہیں دیتا کیونکہ اس تدریسی رویّے کی تائید

میں تدریسی طریقِ کار بھی بدل جاتا ہے اور نصابِ تعلیم کی ضرورتیں بھی نظرِ ثانی چاہتی ہیں۔

۲

انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کو زیرِ بحث لاتے ہوئے اس امر کو ملحوظ رکھنا بیحد ضروری ہے کہ یہ زبان ہمارے تمدّن کے لیے کوئی نئی زبان ہرگز نہیں ہے۔ عہدِ حاضر میں اینگلو سیکسن قوموں کے بعد غالباً برِّصغیر ہی واحد جغرافیائی علاقہ ہے جس کی انگریزی زبان کے ساتھ ایک طویل نسبت رہی ہے اور جو اس زبان کو ڈیڑھ سو برس سے برابر استعمال کر رہا ہے۔ اس طویل مناسبت نے برِّصغیر کے تمدّن میں اس زبان کے بارے میں لِسانی، تہذیبی اور نفسیاتی رویّے پیدا کیے ہیں اور کوئی شخص بھی ایسا نہیں ہے جو جانتا نہ ہو کہ انگریزی زبان کیا ہے؟ اور اس کی افادیت اور ضرورت کیا ہے؟ گزشتہ ڈیڑھ سو برس کے دوران انگریزی زبان کا تدریسی عمل بھی اُن زبانوں کی موجودگی میں جاری رہا ہے جو زبانیں برِّصغیر کی جدید اور ہم عصر[1] زبانیں قرار پائی ہیں اور جن میں ہماری قومی زبان (اُردو) کا مقام منفرد ہے۔ اس لیے جب بدلے ہوئے تدریسی رویّوں کے پیشِ نظر کہا جاتا ہے کہ انگریزی زبان کے تدریسی عمل کو قومی زبان کا لِسانی مزاج بُری طرح متاثر کرتا ہے اور انگریزی زبان کی صلاحیت بگڑ جاتی ہے۔ تو ایسی رائے حقائق پر مبنی دکھائی نہیں دیتی۔ ہمارے روایتی تدریسی طریقِ کار نے انگریزی کو ایک الگ مقام دیا ہے اور اسے پڑھتے وقت طالب علم برابر جانتا ہے کہ وہ ایک کلیتہً دوسری زبان کے درس و تدریس سے گزر رہا ہے۔ ایسا احساس طالب علم کو انگریزی زبان ہی کی تدریس کے لیے تیار کرتا ہے۔

---

[1] آزادی سے پہلے ان زبانوں کو Modern Indian Languages کہا جاتا تھا

اور وہ اس امر سے بخوبی آشنا ہوتا ہے کہ انگریزی زبان کی گرامر مختلف ہے، اس کے قواعد مختلف ہیں، جملوں کی ساخت کے طریقے جُدا ہیں اور اِس زبان کو پڑھتے ہوئے اور اسے لکھتے وقت کون کون سی غلطیاں سرزد ہو سکتی ہیں۔ ایسے تدریسی رویّے کی موجودگی میں (جسے ہمارے تمدّن کے مجموعی نفسیاتی رویّوں نے بھی تشکیل دیا ہے) یہ کہنا شاید درُست نہیں ہے کہ جب ہمارا طالب عِلم انگریزی زبان کا مطالعہ کرتا ہے تو قومی زبان کا لسانی مزاج اُس کی راہ میں حائل رہتا ہے۔ گزشتہ ڈیڑھ سو برس کے تدریسی عمل نے ایسی نفسیاتی لِسانی مداخلت کو کم و بیش دُور کر دیا ہے۔ جب ہمارا طالب علم انگریزی زبان کی تحصیل کے لیے تدریس کے عمل سے گزرتا ہے تو وہ اپنی لِسانی عادتوں کو اس تدریسی عمل میں بہت کم شریک کرتا ہے۔ ٹرانسلیشن کی مشق اُسے اِس بات سے البتہ آشنا کرتی ہے کہ قومی زبان کا محاورہ کہاں تک انگریزی زبان کے محاورے سے مختلف ہے اور کہاں کہاں دونوں زبانوں کے مابین مشابہت پائی جاتی ہے۔

ان باتوں کے پیشِ نظر یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ تدریسی طریقِ کار اور تدریسی مقاصد کو الگ الگ قرار دینا زبان شناسی کے ضمن میں مزید دشواریوں کا سبب بن سکتا ہے۔ اگر یہ بات درُست ہے کہ بدلے ہوئے حالات میں انگریزی کے تدریسی مقاصد بھی بدل چکے ہیں اور اسے گفتگو کی صلاحیت کے ساتھ مربوط کرنا ضروری ہو چکا ہے، تو اس سے یہ ہرگز ظاہر نہیں ہوتا کہ انگریزی زبان کے تدریسی طریقِ کار کے لیے صرف 'ڈائریکٹ میتھڈ' ہی کارآمد ثابت ہو سکتا ہے اور یہ بھی واضح نہیں ہوتا کہ براہِ راست تدریسی طریقِ کار کے ذریعے گفتگو کی صلاحیت کو کامیابی کے ساتھ رُونما کیا جا سکتا ہے۔ گرامر ٹرانسلیشن کے تدریسی طریقِ کار کو

تدریسی عمل سے منہا کرتے ہوئے جہاں قومی زبان اور انگریزی زبان کی گرامر کا تضاد پریشان نہیں کرتا وہاں قومی زبان کو تدریسی عمل سے یکسر بیدخل کرنے کے امکانات بھی پیدا ہوتے ہیں اور اس امر سے شاید کسی طرح بھی اتفاق نہیں کیا جا سکتا کہ لسانی ماحول میں کسی غیر زبان کی تدریس کے لیے قومی زبان کو نظر انداز کرنا سُود مند ہے۔

اس ضمن میں یہ حقیقت توجّہ طلب ہے کہ تدریسی طریقِ کار اور تدریسی مقاصد کو تدریسی اور تعلیمی روایت کے تسلسل سے تفریق نہیں کیا جا سکتا۔ ایسا کرنے سے روایت کا عمل مجروح ہوتا ہے اور تاریخی تسلسل کے رابطوں میں رکاوٹ پیدا ہوتی ہے۔ اِس لیے خواہ ہم چاہیں یا نہ چاہیں، اس بات کو تسلیم کرنا ضروری ہے کہ انگریزی زبان کا تدریسی طریق کار ہماری تدریسی روایت کا غیر منقسم جزو ہے جس میں گرامر ٹرانسلیشن کے طریقِ تدریس کی اہمیت مرکزی ہے۔ تاہم اگر اس دوران اور ہمارے عہد میں تدریس کے نئے طریقے بھی حاصل ہوئے ہیں تو اُن کو تدریسی روایت میں شریک کرنا یقیناً مناسب ہے لیکن پہلے سے موجود طریقِ تدریس کو رَد کر دینا غلط اور ضرر رساں ہے کیونکہ روایتوں کا ارتقاء نئے رجحانات کی شرکت اور شمولیت سے ممکن ہوتا ہے۔ آزمائے ہوئے اور روایت میں شامل رُجحانات کی تفریق سے ممکن نہیں ہوتا۔ روایت کا ارتقاء پہلے سے موجود طریق اور نئے رجحان کے باہمی عمل سے رُونما ہوتا ہے اس لیے یہ کہنا کہ انگریزی زبان کی عصری ضرورت یہی ہے کہ اسے گفتگو کرنے کی صلاحیت اور تربیت کے ساتھ وابستہ کیا جائے اور تدریس کے دوسرے مقاصد کو نظر انداز کیا جائے محض ایک اُدھوری سچائی ہے۔ انگریزی زبان کی افادیت کا یقیناً یہ ایک پہلو ہے۔ لیکن اس مقصد کے حصول کے لیے یہ ثابت کرنا لازمی نہیں ہے کہ گرامر ٹرانسلیشن کا طریقِ تدریس متروک

ہو چکا ہے اور قومی زبان کی تدریسی مداخلت سے ثانوی زبان (انگریزی) کے بارے میں استعمال کی قابلیت اور صلاحیت بگڑ جاتی ہے۔

۳

تدریسی مقاصد کے حصول کی راہ میں سب سے بڑی رکاوٹ (جس کی جانب عموماً اشارہ کیا جاتا ہے) یہ ہے کہ ہمارے تمدن کے طلباء کی ذہنی عادت اپنی زبان ہی میں، سوچنے کی ہے۔ یعنی وہ اپنی زبان میں سوچنے کے عادی ہیں اور اُن کی اپنی زبان ہی (قومی زبان) اُن کے فہم و ادراک کی تربیت کرتی ہے۔ اس لیے جب ان کا سامنا انگریزی گرامر سے ہوتا ہے تو وہ ذہنی افراتفری کا شکار ہو جاتے ہیں اور ابتدا ہی میں ایک ہی مفہوم کے دو الگ الگ جملے ان کی پریشانی کا سبب بن جاتے ہیں۔ مثلاً اس جملے کی ساخت (احمد کمرے میں ہے) میں اور انگریزی جملے کی ساخت میں بنیادی فرق فعل کی مقامیت کا ہے۔ انگریزی کا جملہ فعل کو جملے کے آخر میں استعمال نہیں کرتا۔ اسی طرح اِسم کی دونوں صورتوں (فاعل اور مفعول) کا مقام بھی دونوں جملوں میں یکساں نہیں ہوتا لیکن اس بات کی جانب بہت کم غور کیا گیا ہے کہ اسم، فعل اور حرف، اور جُملے کی تعریف دونوں زبانوں کی گرامر میں ایک سی ہے۔ ظاہر ہے کہ ایسی تمام ابتدائی رکاوٹیں جو گرامر کے مطالعہ سے پیدا ہوتی ہے اور دونوں زبانوں کی عمل آوری سے متعلق ہیں، ٹرانسلیشن کے ذریعے دُور کی جاسکتی ہیں۔ گرامر اور ٹرانسلیشن کے باہمی رابطے اور استعمال سے جہاں دونوں زبانوں کی کارفرمائی کی راہیں واضح ہو سکتی ہیں اور ہوتی رہی ہیں وہاں انگریزی زبان کے ساتھ طلباء کا تمدنی ذہن بھی بتدریج مطابقت اختیار کرتا ہے اور انگریزی زبان کو اس کا لِسانی مقام فراہم کرتا ہے۔ اس طریقِ تدریس کی خدمات کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ ہمارے تمدن کے گزشتہ ایک سو برس اسی طریقِ تدریس کے تربیت یافتہ ہیں۔

گرامر اور ٹرانسلیشن کے تدریسی طریقے کے بارے میں ذیل کا اقتباس غور طلب ہے یہ اقتباس علامہ اقبالؒ اوپن یونیورسٹی کے پوسٹ گریجویٹ ڈپلومہ کورس کی تربیتی کتاب سے لیا گیا ہے (انگلش ۵۱۵ / یونٹ ۱-۴)'

"کسی فارن (غیر ملکی) زبان کی تدریس کے لیے گرامر اور ٹرانسلیشن کا تدریسی طریقہ ناقابلِ عمل ثابت ہوا ہے کیونکہ ایسا طریقِ تدریس دو زبانوں کا استعمال کرتا ہے جس سے معانی کے سمجھنے میں دشواری ہوتی ہے اور معانی بُری طرح متاثر ہوتے ہیں۔ جس دُنیا میں ہم جی رہے ہیں اس میں رہتے ہوئے ہمیں (ہمارے طلباء اور شہریوں کو) ایسی انگریزی زبان کی ضرورت ہے جو قابلِ عمل ہو اور خاص طور پر جسے گفتگو کے مقاصد کے لیے کامیابی کے ساتھ استعمال کیا جا سکے۔ گرامر اور ٹرانسلیشن کا طریقہ سُست رفتار اور تھکا دینے والا ہے اور طلباء طریقِ تدریس کی بناء پر گرامر کے اصولوں میں اُلجھ جاتے ہیں اور انگریزی بولنے کی صلاحیت سے عاری رہتے ہیں اور اگر انگریزی میں کبھی گفتگو کرتے بھی ہیں تو ان کی انگریزی ٹوٹی پھوٹی اور غلط ہوتی ہے۔۔۔ اس کی وجہ صرف یہی ہے کہ طلباء کو غیر ملکی زبان کے اظہاری طریقوں کا علم نہیں ہوتا اور نہ وہ زبان کے اس استعمال سے آشنا ہوتے ہیں جو بول چال سے متعلق ہے۔ ایسی خامیاں اُس وقت کھُل کر سامنے آتی ہیں جب وہ غیر ملکی زبان کا ترجمہ اپنی زبان میں اور اپنی زبان کا ترجمہ غیر ملکی زبان میں کرتے ہیں۔ اس سلسلے میں ایک قابلِ عمل طریقہ یہ ہے کہ طلباء کو غیر ملکی زبان کے فقرے سکھلائے جائیں اور فقروں کی مدد سے وہ زبان بولنا سیکھ سکیں۔۔۔۔ غیر ملکی زبان کی تدریس کے لیے ضروری ہے کہ طلباء

کی اپنی زبان کا کہیں بھی استعمال نہ کیا جائے اور نہ ٹرانسلیشن ہی کو تدریسی ضرورتوں کے لیے اختیار کیا جائے۔۔۔[۱]"

اس اقتباس کے اس مفروضے کے بارے میں کہ قومی زبان کا غیر ملکی یا ثانوی زبان کی تدریس میں کیا مقام ہے، بہت کچھ پہلے کہا جا چکا ہے۔ تاہم اس اقتباس کے دوسرے مفروضات قابلِ توجہ ہیں۔ ایک مفروضہ یہ ہے کہ طلباء دو زبانوں کے تدریسی عمل کے دوران معانی اور استعمال زبان کی دشواری میں اُلجھ جاتے ہیں اور اُن کی اپنی زبان کے محاورے اور نشستِ الفاظ غیر ملکی زبان پر حاوی ہو جاتے ہیں جس سے غیر ملکی زبان سیکھنے میں مشکل پیدا ہوتی ہے۔ اس مفروضے کا اطلاق ابتدائی مدارج پر ہی ہوتا ہے اور ثانوی زبان کی تدریس کا عمل جیسے آگے بڑھتا ہے طلباء کی اپنی زبان کا اثر اسی قدر کم ہو جاتا ہے۔ تاہم اس دشواری کو ٹرانسلیشن کی مسلسل اور باقاعدہ مشق دُور کر سکتی ہے۔ اس ضمن میں کچھ دیر پہلے بھی تفصیل سے کہا گیا ہے۔۔۔ اس اقتباس میں گرامر اور ٹرانسلیشن کے طریقِ تدریس کو طلباء کی اس خامی کے ساتھ منسوب کیا گیا ہے جس کے باعث طلباء انگریزی زبان میں گفتگو کرنے سے قاصر رہتے ہیں۔ اس سلسلے میں دیکھنا صرف یہی ہے کہ کیا واقعی طلباء گرامر اور ٹرانسلیشن ہی کے سبب انگریزی میں بات نہیں کر سکتے۔ اس اقتباس کے تجربہ کار اساتذہ کا کہنا یہ بھی ہے کہ روایتی طریقۂ تدریس نے پچھلے ڈیڑھ سو برس کے دوران انگریزی زبان میں گفتگو کی عادت اور صلاحیت کو پیدا نہیں کیا جس کے باعث اس طریقۂ تدریس کا ناکارہ اور ناکافی ہونا بخوبی ثابت ہوتا ہے حقیقت یہ ہے کہ آزادی سے قبل یہ زبان حاکموں کی زبان تھی اور قدرتی طور پر اس زبان

---

[۱] ص ۴ ۔

نے نفسیاتی اور عمرانی رویے پیدا کیے تھے جو حاکم اور محکوم کے درمیان غیریت اور فاصلے کو نمایاں کرتے تھے۔ انیسویں صدی کے دوران انگریزی بولنا تہذیبی طور پر بھی قابلِ نفرت تھا اور حاکم بھی اپنے محکوموں کی زبان سے اپنی امپیریل زبان ادا ہوتے سُن کر تحقیر سے ہنس دیتے تھے۔ زبانوں کی تدریس کے ضمن میں تہذیبی، عمرانی اور سیاسی رویّوں کو نظرانداز نہیں کیا جا سکتا۔ جس زبان سے کسی تمدن کو نفرت ہو اُسے نہ تو سیکھا جا سکتا ہے اور نہ کوئی اسے بولنا ہی گوارا کرتا ہے۔ اُس زمانے میں انگریزی زبان تمدّن کی زبان کم اور ظلم و استبداد کی زبان زیادہ تھی۔ اس زبان کے بولنے والے انسان کم اور جلّاد زیادہ تھے جو بستیاں جلا دیتے تھے اور جنہوں نے دِلّی سے کانپور تک کوئی درخت نہیں چھوڑا تھا جس پر کسی مسلمان کو پھانسی نہ دی گئی ہو۔ مناقبِ سلطانی[1] میں سکیسر کے علاقے میں مسلمانوں کی بستیاں جلائے جانے کا تفصیلی تذکرہ موجود ہے۔ ان حالات کی روشنی میں اگر روایتی طریقۂ تدریس نے انگریزی میں گفتگو کی صلاحیت کو نمایاں نہیں کیا تو اس کی وجہ طریقۂ تدریس نہیں بلکہ مزاحمت کے وہ رویّے تھے جو زبان کو ناگوار بناتے ہیں۔ زبانیں محبّت کے ماحول میں سیکھی جاتی ہیں اور محبتوں کے حوالے سے ان میں گفتگو کی جاتی ہے اور جو زبان ایسے تجربے سے نہیں گزرتی وہ کمرشل مقاصد کو بھی کامیابی سے انجام نہیں دے سکتی۔ زبانوں کے سیکھنے کے لیے قوموں کے مابین برابری کا رشتہ ہونا بھی ضروری ہے۔

۴

تاہم برابری کا ایسا رشتہ انگریزی کے ثانوی زبان بن جانے سے ظاہر ہوا ہے اور اس رشتے نے مزاحمتی رویّوں کو ان کی پرانی صورتوں میں زائل کیا ہے۔ لیکن بدلے ہوئے حالات اور زبانوں کے انسانی رشتوں نے تدریسی طریقِ کار اور تدریسی

---

[1] مناقب سلطانی (سوانح عمری سلطان باہوؒ) لاہور ۱۹۲۶ء

مقاصد کے سلسلے میں قومی زبان اور ثانوی زبان کے نئے تعلق کو بھی رُونما کیا ہے اور ثانوی زبان کی تدریس میں قومی زبان کی جانب سے حائل کردہ لسانی دشواریوں کو نمایاں کیا ہے۔ علامہ اقبالؒ اوپن یونیورسٹی کے تربیتی کورس[1] کی رائے ہے کہ انگریزی زبان کے بارے میں بیشتر خامیاں محض طلباء کی اپنی زبان کی مداخلت سے پیدا ہوتی ہیں اور اگر طلباء کی زبان (قومی زبان) کو تدریسی عمل سے دُور رکھا جائے تو ایسی خامیوں کو رفع کیا جا سکتا ہے، کیونکہ قومی زبان کی مداخلت سے معیاری انگریزی دستیاب نہیں ہوتی بلکہ مقامی نوع کی انگریزی حاصل ہوتی ہے مثلاً طلباء انگریزی زبان میں آرٹیکل کے استعمال سے ناواقف رہتے ہیں اور گرامر کے زور پر آرٹیکل کو بلا وجہ فقروں میں شامل کرتے ہیں اور جہاں اسے استعمال ہونا چاہیئے وہاں اسے یکسر بھول جاتے ہیں۔ اس ضمن میں ایک اقتباس قابلِ غور ہے:۔

"زبان کی یہ غلطی اتنی عام اور ہمہ گیر ہے کہ محض اس غلطی (آرٹیکل کا استعمال) ہی کے ذریعے معلوم کیا جا سکتا ہے کہ کسی طالب علم کو کہاں تک انگریزی آتی ہے اور اُسے اس زبان میں کس حد تک مہارت حاصل ہے۔ اس غلطی کا سبب یہ ہے کہ مقامی زبانوں میں آرٹیکل، کے مانند کوئی ایسی چیز موجود نہیں ہے۔۔۔۔ لیکن انگریزی گرامر میں بھی آرٹیکل کے استعمال کے لیے کوئی واضح اصول موجود نہیں ہے۔ کبھی یہ کہا جاتا ہے کہ "وہ" اور "ایک" انگریزی آرٹیکل (دی[2]) اور (اے اور این[3])

۱؎ انگلش ۵۱۵۔ کورس I یونٹ ۹-۱۲ صفحہ ۳۲-۳۸

۲-۳؎ THE = A/AN اسے قطعی اور غیر قطعی آرٹیکل بھی کہہ سکتے ہیں۔

کے مترادف ہیں حالانکہ "وہ" ایک دوسرے انگریزی لفظ کی جانب اشارہ کرتا ہے[۱] جو آرٹیکل نہیں ہے۔ اردو زبان میں آرٹیکل نہیں ہیں اس لیے طلباء انگریزی زبان میں بھی آرٹیکل کے استعمال سے ناآشنا رہتے ہیں۔ آرٹیکل کی دشواری ترجمے کی دشواری کو نمایاں کرتی ہے۔"

یہ امر واقعی درست ہے کہ اردو زبان میں آرٹیکل (جسے حرفِ تعریف "دی" اور حرفِ تنکیر (اے اور این) بھی کہا گیا ہے) موجود نہیں ہیں، لیکن یہ امر درست نہیں ہے کہ انگریزی زبان میں آرٹیکل کا مسئلہ اُلجھا ہوا ہے۔ انیسویں صدی کی انگریزی نثر میں آرٹیکل کا استعمال اور نوعیت کا ہے اور جدید انگریزی میں اس کا استعمال بہت کم ہو چکا ہے۔ تاہم طالب علم اس کے استعمال سے اُس وقت عہدہ برآ ہوتا ہے جب وہ انگریزی زبان کا استعمال کرتا ہے۔ ایسے استعمال کے لیے ایک تربیت یافتہ ذہنی عادت کی تشکیل ضروری ہوتی ہے۔ قومی زبان ہر قدم پر ثانوی زبان کے دائرے میں نہ تو مداخلت کرتی ہے اور نہ اس کی مداخلت کا کوئی بلاوجہ جواز ہوتا ہے۔ قومی زبان کے ذمے ایک ہی فرض دکھائی دیتا ہے کہ وہ طلباء کو بتائے کہ انگریزی زبان میں حرفِ تنکیر کہاں اور حرفِ تعریف کہاں استعمال ہوتے ہیں اور حرفِ تنکیر کے لفظ "این" کے بارے میں تو کوئی اُلجھن پیدا نہیں ہوتی کیونکہ انگریزی گرامر اس ضمن میں بہت واضح ہے کہ جہاں 'وادل'[۲] ہو وہاں اس حرفِ تنکیر کا استعمال لازمی ہے۔ تاہم ایسے طلباء شاید بہت کم ہیں جو 'دی مین'[۳] کو 'وہ ایک آدمی' کے طور پر ابتداء میں قبول کرتے ہوئے 'مین'[۴] اور 'دی مین' کا

۱۔ That　　۲۔ Vowel

۳۔ The Man　　۴۔ Man

فرق محسوس نہ کرتے ہوں۔ آرٹیکل کے استعمال کو طلباء کا مطالعہ مناسب طور پر درست کر سکتا ہے اور طلباء کے مطالعے میں قومی زبان کی مدد کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔

ایسی ہی دشواری کی طرف حروفِ جار[۱] (حروفِ ربط) کے سلسلے میں بھی اشارہ کیا گیا ہے۔ انگریزی زبان کے پریپوزیشن اور اردو زبان کے حروفِ جار کے استعمال کے ضمن میں محل اور مقام کا فرق ہے۔ مثلاً اردو زبان کا جملہ "اسلم نے عالیہ سے شادی کی" 'سے' کو استعمال کرتا ہے اور یہ لفظ اسلم اور عالیہ کے درمیان ربط کو ظاہر کرتا ہے۔ اسے ترجمہ کرتے وقت طلباء عموماً 'سے' کو بھی انگریزی کے حرفِ ربط[۲] میں بدل دیتے ہیں اور ترجمہ محاورے کے اعتبار سے غلط ہوتا ہے، کیونکہ انگریزی کا لفظ (میری)[۳] اپنے ساتھ حرفِ ربط کو استعمال نہیں کرتا۔ اسی طرح اردو زبان کے حروف 'پر' اور 'پہ' انگریزی میں اپنا محاورہ بدل دیتے ہیں مثلاً "اس نے اس کے نئے پتے پر خط بھیجا" اس جملے میں 'پر' کا ترجمہ عموماً (آن) کیا جاتا ہے حالانکہ اسے (ایٹ)[۴] ہونا چاہیئے۔ اسی طرح اردو زبان کے حرفِ ربط "میں" کی کئی صورتیں ہیں جو کم و بیش بارہ[۵] انگریزی پریپوزیشنوں کے الگ الگ استعمال کی طرف اشارہ کرتی ہیں۔ یہی کیفیت اردو کے حرفِ ربط 'سے'[۶]

۱۔ Prepositions   ۲۔ With

۳۔ Marry   ۴۔ On/At

۵۔ ۱۔ In, ۲۔ On, ۳۔ To, ۴۔ Into, ۵۔ Among, ۶۔ At, ۷۔ During, ۸۔ Within, ۹۔ Between, ۱۰۔ For, ۱۱۔ With ۱۲۔ Of.

۶۔ From, Since, For, With.

کی بھی ہے جیسے 'فرام'، 'ڈسنس'، 'فار' اور 'وِد' کے پریپوزیشنوں میں بدلا جاسکتا ہے۔ اور اِس طرح 'میں' اور 'سے' کے حروف آپس میں خلط ملط ہو سکتے ہیں۔

اس دشواری کو مدِّنظر رکھتے ہوئے ترجمے کی دِقتوں کا اندازہ بخوبی ہو سکتا ہے اور اسی بنا پر اوپن یونیورسٹی کے تربیتی کورس کی رائے ہے کہ قومی زبان کو ثانوی زبان کے تدریسی عمل میں شریک کرنے سے زبانوں کا محاورہ رکاوٹ بنتا ہے۔ یہاں تک اس رکاوٹ کو تدریسِ زبان کے ضمن میں تسلیم کیا جاسکتا ہے، لیکن جب تربیتی کورس اس دُشواری کے پیشِ نظر قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنے ہی کی مخالفت کرتا ہے تو سوال پیدا ہوتا ہے کہ کیا یہ رکاوٹ جو پریپوزیشن اور حرفِ ربط کے باہمی لسانی فرق سے پیدا ہوتی ہے دُور نہیں ہو سکتی۔ حقیقت یہ ہے کہ اس رکاوٹ کو باقاعدہ مشق کے ذریعے دُور بھی کیا جاسکتا ہے۔ انگریزی زبان کی لکھی ہوئی تحریروں کے باقاعدہ مطالعے سے اس رکاوٹ کی نوعیت کو سمجھا جاسکتا ہے اور طلباء کو اس سلسلے میں مناسب تربیت بھی دی جاسکتی ہے۔ قومی زبان اس رکاوٹ کو افہام وتفہیم کے ذریعے دُور کر سکتی ہے۔ جبکہ اوپن یونیورسٹی کا خیال ہے کہ بول چال کی مشق ہی کے ذریعے پریپوزیشنوں کے محل ومقام کا علم ہو سکتا ہے۔ گرامر ہی کے ضمن میں اُن غلطیوں کو بھی مدِّنظر رکھا جاتا ہے جو جملوں میں زمانے[۱] کے اعتبار سے سرزد ہوتی ہیں۔ لیکن یہ غلطیاں ایسی نہیں ہیں جو دُور نہ ہو سکتی ہوں۔ محض گرامر کی اغلاط کو بنیاد بنا کر یہ نہیں کہا جاسکتا کہ قومی زبان ثانوی زبان کی تدریس میں مددگار ثابت نہیں ہو سکتی۔ انگریزی گرامر میں ان رکاوٹوں کے علاوہ اور بھی بے شمار رکاوٹیں دکھائی دیتی ہیں جن میں فعل کی مختلف صورتیں

---

[۱] Sequence of Tenses

بھی شامل ہیں، ہم صوتی الفاظ کا فرق، ایک سے ہجوں کے لفظ، فاعل اور مفعول کی ترکیبی شکلیں، ہجوں کی ترتیب کے اصول، انگریزی کے حروفِ عطف (کن جنکشن) کا استعمال اور جملوں کی ترکیبِ نحوی ___ ایسے مختلف عنوان ہیں جن کے ساتھ براہِ راست تدریسی طریقہ، ہمارے لِسانی ماحول میں، کامیابی کے ساتھ عہدہ برآ نہیں ہو سکتا، مثلاً انگریزی گرامر میں جہاں اِسم صفت کی اثباتی، تقابلی اور تفضیلی صورتیں سامنے آتی ہیں اور اُن کے ساتھ حروفِ عطف کا استعمال کرنا ضروری ہوتا ہے، وہاں عموماً (ای آر) اور (اد آر[1]) کا مسئلہ حائل ہوتا ہے۔ ایسا مسئلہ تقابلی صورت میں ظاہر ہوتا ہے۔ اس مسئلے کو گفتگو یا محاورہ حل نہیں کر سکتا۔ اِسے یا تو انگریزی ذریعہ تدریس حل کر سکتا ہے یا اسے قومی زبان اپنے ذریعہ تدریس کی مدد سے حل کر سکتی ہے کیونکہ انگریزی کے جو الفاظ (اد آر) پر ختم ہوتے ہیں وہ لاطینی سے براہِ راست انگریزی زبان میں آئے ہیں۔ ایسے الفاظ اپنی تقابلی صورت میں حرفِ جار[2] کا استعمال کرتے ہیں جبکہ غیر لاطینی الفاظ حرفِ عطف[3] کا استعمال کرتے ہیں۔ بول چال اور محاورہ زبان کے مسائل کو حل نہیں کرتے۔ اس کام کے لیے زبان کا توضیحی کردار سامنے آتا ہے اور ثانوی زبان کے لِسانی ماحول میں ایسا توضیحی کردار قومی زبان بڑی کامیابی کے ساتھ ادا کر سکتی ہے۔

۵

انگریزی زبان کی تدریس کو گفتگو اور بول چال کی صلاحیت کے ساتھ منسلک کرنے سے اس تدریسی نقطۂ نظر کی نشاندہی ہوتی ہے کہ لکھا ہوا لفظ خاموش ہوتا ہے۔ اسے گفتگو ہی گویائی کی قدرت عطا کرتی ہے اور زبان کو بول چال

۱ے Higher (than)/Senior (To)

۲ے To

۳ے Than

کے لیے استعمال کرتے وقت ہی علم ہوتا ہے کہ لفظ کا درُست تلفّظ کیا ہے۔اس تدریسی نکتۂ نظر کے حامیوں کا خیال ہے کہ انگریزی زبان کے جس تدریسی طریقے کو برّ ِصغیر میں استعمال کیا جاتا رہا ہے اُس نے لفظ کی درُست ادائیگی کی جانب مناسب توجّہ نہیں کی ہے۔ غالباً اسی لیے ہمارے طلباء انگریزی بولتے ہوئے جھجک اور شرم محسوس کرتے ہیں۔ انگریزی زبان کے نئے تدریسی مقاصد میں تلفّظ کو بڑی اہمیت دی گئی ہے اور اسے لِسانی صوتیات[ا] کے اصولوں کی روشنی میں مستحکم کرنے کی ضرورت پر زور دیا گیا ہے۔ اس ضمن میں سمعی وبصری اعانت ریکارڈوں اور کیسٹوں کو بھی تدریسی طریق کار میں شامل کیا ہے۔ ریڈیو پر بی بی سی اور وائس آف امریکہ کی آواز کو اہم خیال کیا گیا ہے کہ ان مختلف ذرائع کی مدد سے انگریزی زبان، زندہ زبان کی صورت اختیار کر سکتی ہے اور اس زبان کے الفاظ کا درُست تلفّظ بھی طلباء تک بآسانی پہنچ سکتا ہے۔

انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کی خاطر اور تلفّظ اور صوتیات کے لیے جن امدادی ذرائع کا تذکرہ کیا گیا ہے انہیں اختیاری انگریزی کے لیے تو یقیناً حاصل کیا جا سکتا ہے اور ان کلاسوں میں طلباء کی تعداد کو کم بھی کیا جا سکتا ہے لیکن لازمی انگریزی کی جماعتوں کے لیے ایسا ممکن نہیں ہو سکتا۔ ان امدادی ذرائع کو کالجوں میں، سکولوں میں یا گھروں میں استعمال کرتے ہوئے اس اَمر کا اندازہ ہوتا ہے کہ انگریزی زبان کے نئے تدریسی مقاصد ہمارے عہد میں بڑی تیزی کے ساتھ اکثریت کی بجائے طلباء کی کسی اقلیت کی ضرورتوں کو پورا کرتے ہیں اور اس طرح بدلے ہوئے زمانے میں انگریزی زبان کا دائرہ کار اپنے تدریسی طریق کار

ا۔ Phonetics

کے باعث روز بروز محدود ہو رہا ہے۔ غالباً ایسے ہی رُجحان کو محسوس کرتے ہوئے اوپن یونیورسٹی کے تربیتی پروگراموں میں "لسانی جزیرے"[1] کا ذکر کیا گیا ہے جہاں انگریزی زبان کے خواہشمند طلباء کو اکثریت سے الگ کر کے خاص طور پر اُن امدادی ذرائع سے مستفید کیا جائے جن کی طرف ان تربیتی پروگراموں میں بھی اشارہ کیا گیا ہے۔ اس بدلے ہوئے پس منظر سے اس بات کا علم ہوتا ہے کہ انگریزی زبان اپنے تدریسی مقاصد کے بدلتے ہوئے رویّوں کے ساتھ طلباء کے دو حصوں میں برابر تقسیم ہو رہی ہے، ایک اکثریت کا تدریسی حصہ ہے جہاں انگریزی زبان کی تدریس لازمی ہے اور دوسرا اقلیت کا تدریسی حصہ ہے جو لازمی انگریزی کی جماعتوں میں شامل ہوتے ہوئے بھی ذہنی اور فطری افتادِ طبع کے باعث انگریزی کو اختیاری مضمون کا مقام دیتا ہے۔ اس صورتِ حال کے پیشِ نظر جن عمرانی رویّوں کی نشاندہی ہوتی ہے ان پر تورگنیف کی کہانیوں کے ان کرداروں کے خصائص صادق آتے ہیں جو صرف فرانسیسی ہی میں گفتگو کرتے تھے اور فرانسیسی زبان کو اپنے لسانی کلچر کا حصہ قرار دیتے تھے۔ ایسی تدریسی کیفیت میں لازمی انگریزی کے تعلیمی تقاضوں کو صرف قومی زبان ہی کی تدریسی شرکت پورا کر سکتی ہے۔

۶

نئے تدریسی مقاصد کے اساتذہ کی رائے ہے کہ روایتی طریقۂ تدریس، گرامر اور ٹرانسلیشن کی مدد سے انگریزی الفاظ کے معانی ہی بیان کرتا ہے اور ان الفاظ کی صرف ایک فہرست ہی طالب علم کو مہیّا کرتا ہے۔ اس طرح طالب علم کے پاس الگ الگ لفظوں کا انبار جمع ہو جاتا ہے جن کے استعمال سے وہ نا آشنا ہوتا ہے۔

---

[1] " Linguistic Island " پوسٹ گریجویٹ ڈپلومہ صفحہ ۳۴ (انگلش) ۵۱۵ کورس I یونٹ ۹ — ۱۲

غالباً ایسی رائے روایتی طریقۂ تدریس کے مروّجہ نصابِ تعلیم کی عدم موجودگی میں قائم کی گئی ہے اور کمپوزیشن کی ایکسرسائزوں کو روایتی طریقۂ تدریس کی تاریخ میں شامل نہیں کیا گیا۔ ظاہر ہے کہ قومی زبان کے مددگار کردار کے باعث تدریسی عمل الفاظ اور متبادل الفاظ (معانی) کی فہرست مہیا کرتا ہے اور زبان سیکھنے کا عمل بھی اس مقصد کے سوا شاید کسی دوسرے مقصد کو بروئے کار نہیں لاتا۔ تاہم اگر انگریزی زبان کا تدریسی مقصد زبان کے حوالے سے معانی تک رسائی کو حاصل کرنا ہے تو الفاظ کا حاصل ہونا اس زبان میں موجود علوم تک پہنچنے کا ایک ضروری وسیلہ بن جاتا ہے۔ اس سلسلے میں یہ کہنا بھی مناسب ہے کہ قومی زبان کی تدریسی شرکت ہی سے انگریزی زبان ہمارے لِسانی ماحول میں فنکشنل زبان کا کردار ادا کر سکتی ہے۔ انگریزی زبان کی تدریس کے دوسرے طریقے (جو قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک نہیں کرتے) انگریزی زبان کے ارد گرد صوتی اور تہذیبی دائروں کو پختہ کرتے ہیں اور زبان وسیلۂ علم کی بجائے ایک آرائشی شئے کی صورت اختیار کرنے لگتی ہے۔

زبان شناسی کے مسائل کا ذکر کرتے ہوئے اوپن یونیورسٹی کے تربیتی کورس میں ایک دلچسپ سوال اٹھایا گیا ہے جو انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کی طرف اشارہ بھی کرتا ہے۔ سوال یہ ہے کہ کیا انگریزی زبان کو بھی اُس طرح پڑھا جا سکتا ہے جیسے کیمسٹری اور فزکس کو پڑھا جاتا ہے۔ ظاہر ہے کہ کیمسٹری اور فزکس کی تدریس میں زبان کا کردار بحد معمولی ہوتا ہے اور تدریسی مقاصد ان علوم کے مضمرات کی دریافت سے تعلق رکھتے ہیں۔ سائنس کا کوئی بھی طالب علم ایسا نہیں ہے جو کیمسٹری اور فزکس کے لِسانی حصے کو اہم گردانتا ہو۔ اگر اس رویّے کی روشنی میں انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کا جائزہ لیا جائے تو تلفّظ اور لِسانی صوتیات اور لفظوں کی نشست و برخاست، اور علمِ زبان کی خوبیاں، الفاظ کے استعمال

کے طریقے اور ایسی بے شمار جزئیات کی اہمیت باقی نہیں رہتی۔ صرف انگریزی زبان کا لفظ اپنی خالص لسانی صورت میں باقی رہ جاتا ہے اور اس لفظ کی افادیت اور اہمیت اس کے معانی پر مبنی دکھائی دیتی ہے۔ معانی اس لفظ کا مافی الضّمیر مرتّب کرتے ہیں اور معنی کے بغیر لفظ بیکار ثابت ہوتا ہے۔ غالباً اس مقام پر لفظ، سائنس اور فلسفے کا حصہ بن جاتا ہے اور اپنے داخلی مفہوم کی نشاندہی کو اپنے موجود ہونے کا جواز قرار دیتا ہے۔ اس لیے اگر اس سوال کو (جس کی طرف اشارہ کیا گیا ہے) کیمسٹری اور فزکس کے حوالے سے دیکھا جائے تو انگریزی زبان کی تدریس کا جواز بھی اس کے معانی اور مفہوم ہی پر قائم محسوس ہوتا ہے۔ زبان دانی اور زبان شناسی کی کتنی ہی دلآویزی کیوں نہ ہو، زبان کا اصل کام مفہوم کی نشرواشاعت کا ہے اور اس امر سے قطع نظر کہ کیا قومی زبان کے لسانی ماحول میں بسنے والے بے شمار لوگ انگریزی زبان کو گفتگو میں کہاں تک کامیابی کے ساتھ استعمال کر سکتے ہیں، یہ بات مسلّم ہے کہ انگریزی زبان بنیادی طور پر اظہار کا وسیلہ ہے اور اس کی اصل اہمیت اس کی لفظیات میں ہے۔ ثانوی زبان کی حیثیت میں اس زبان کے لیے قومی زبان کی مدد انگریزی کو ایک بدلی ہوئی صورت اور ایک بدلا ہوا تناظر ضرور فراہم کرتی ہے۔ لیکن ایسا کرتے ہوئے اس زبان کے ذخیرۂ الفاظ کو اور اُن کے مافی الضمیر کو ایک وسیع تر النسانی ماحول کے قریب ترلاتی ہے۔

انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کو نئے تقاضوں کے ساتھ ہم آہنگ کرنا بھی ضروری ہے لیکن ایسا کرتے ہوئے روایتی طریقہ تدریس اور قومی زبان کے کردار کو نظر انداز کرنا دُرست نہیں ہے۔ برطانیہ میں اور یورپ کے ملکوں میں شاید اس زبان کی افادیت مختلف ہو، لیکن ہمارے تمدن میں اس زبان کی افادیت بدستور لفظ اور معنی کے رشتوں میں مضمر ہے اور قومی زبان ان رشتوں کو دریافت کرتے ہوئے

انگریزی زبان کی افادیت کا جواز پیش کرتی ہے۔ انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کا سب سے بڑا مقصد اس افادیت کا اُن انسانی ذہنوں تک پہنچنا ہے جو اینگلوسیکسن لِسانی ماحول کی بجائے ایک الگ اور منفرد تمدّن کے لِسانی ماحول سے تعلق رکھتے ہیں۔

چودھواں باب

تدریسی زبان کا کردار۔ لفظ اور معنی

۱

انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں قومی زبان کو (ذریعۂ تعلیم کے طور پر) شریک کرتے ہوئے کئی قسم کے سوال پیدا ہوتے ہیں جن میں کئی ایک واضح اور کئی مبہم اور غیر واضح دکھائی دیتے ہیں۔ اندازِ فکر کے طور پر قومی زبان اس تدریسی عمل میں مددگار زبان کا کردار ادا کر سکتی ہے۔ لیکن اس کی عملی اور اطلاقی صورت اُس وقت ہی بخوبی نمایاں ہو سکتی ہے جب قومی زبان کو باقاعدہ تدریسی عمل میں شریک کیا جائے اور تدریسی صورتِ حال کے تجزیے اور جائزے سے نتائج مرتب کیے جائیں تاہم ایک سوال جو نظری نوعیت کا ہے اِس اندازِ فکر کی افادیت کو فوری طور پر زیرِ بحث لاتا ہے، اور سوال کچھ اس طرح ہے کہ کیا تدریسی عمل میں قومی زبان کی شرکت سے انگریزی زبان و ادب کی تدریس متاثر نہیں ہو گی؟ بعض والدین نے اس خدشے کا اظہار کیا ہے کہ تعلیم کا معیار تو پہلے ہی کمزور ہے قومی زبان کو انگریزی زبان کی تدریس میں شامل کر کے مزید کمزور ہو جائے گا۔ انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کی دخل اندازی اس ادب کے مقام اور وقار کو بلا وجہ مجروح کرنے کا سبب بن جائے گی۔ ایسا سوال خدشات کی نشاندہی کرتا ہے اور اُس ذہنی عادت کے ساتھ وابستہ ہے جو انگریزی تعلیم کی موجودگی سے پیدا ہوئی ہے۔

تاہم اس سوال کے اندر مضمر خدشات کو کسی طرح نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔ اسی ضمن میں بعض اساتذہ کا خیال ہے کہ ہمارے سکولوں اور کالجوں کے طلباء 'پکی پکائی' کے عادی ہو چکے ہیں اور انگریزی محاورے کے مطابق اُن کو ابتدائی تعلیم سے اعلیٰ تعلیمی مدارج تک 'چمچ کے ساتھ علم کی خوراک' دی جاتی ہے۔ ہمارے طلباء ذہنی اعتبار سے ایّامِ طفولیت ہی میں تعلیم کے ادنیٰ سے اعلیٰ مدارج طے کرتے ہیں۔ اور یوں نہ تو اُن کا ذہن کھلتا ہے اور نہ ان میں علمی صلاحیت ہی پیدا ہوتی ہے۔ ان حالات میں قومی زبان کو انگریزی زبان (اور ادب) کے تدریسی عمل میں شامل کرنے سے تعلیمی صورت مزید خراب ہو جائے گی۔ تدریسی زبان کے کردار کے بارے میں ماہرینِ تعلیم کا نقطۂ نظر ہے کہ تدریسی زبان اور ذریعۂ تعلیم کی ذمہ داریاں از خود پوری نہیں ہو سکتیں تاوقتیکہ کوئی زبان ایک خاص معیار کے مطابق نہ ہو۔ ہم جس زبان کو روزمرّہ میں استعمال کرتے ہیں اُسے فوری طور پر کالجوں اور سکولوں کی تدریسی زبان اور ذریعۂ تعلیم نہیں بنا سکتے اور جب تک زبان علمی لہجہ اور باوقار مزاج اختیار نہیں کرتی اُسے تدریسی زبان اور ذریعۂ تعلیم کا درجہ نہیں دیا جا سکتا۔ اسی طرح تدریسی زبان کا براہِ راست تعلق نصابِ تعلیم کے ساتھ بھی ہے، اور قومی زبان کے ذریعے انگریزی پڑھا کر کوئی اچھا تعلیمی مقصد بھی حاصل نہیں ہو سکتا۔ اس لیے کیا قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں شامل کرتے ہوئے نصابِ تعلیم کو بدلنا ضروری نہ ہو گا؟ اور کیا امتحانوں کی موجودہ صورت میں نصابِ تعلیم کو بدلا جا سکتا ہے اور کیا امتحان میں پوچھے جانے والے سوالوں کی نوعیت پر نظرِ ثانی بھی ممکن ہے؟ اس سلسلے میں یہ امر بھی غور طلب ہے کہ اس ساری کیفیت کے ساتھ اساتذہ کی ٹریننگ کے مسائل بھی وابستہ ہیں۔

۲

قومی زبان کے تدریسی کردار کا جائزہ لیتے ہوئے اس بات کا علم ہوتا ہے کہ اس وقت بھی مختلف تعلیمی مدارج پر قومی زبان، انگریزی زبان کی تدریس میں برابر شریک ہے اور یہ الگ امر ہے کہ ایسی شرکت کو تدریسی اور تعلیمی تقاضوں کی روشنی میں نہ تو باقاعدہ جانچا گیا ہے اور نہ اس کی نگرانی کی گئی ہے۔ تاہم اس تدریسی عمل میں قومی زبان کی کارگزاری کا حصہ بہت محدود ہے۔ قومی زبان صرف ایک خاص حد تک انگریزی زبان کی تدریس میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے اور اس حد کا تعین نصابِ تعلیم کرتا ہے۔ اسکول اور انٹرمیڈیٹ کی جماعتوں میں ترجمے کا سوال اِس تدریسی شرکت کی نشاندہی کرتا ہے۔ انٹرمیڈیٹ کی سطح پر قومی زبان صرف دو سو نمبروں میں تیس نمبروں کی حد تک مددگار ثابت ہوتی ہے۔
جہاں تک کلاس روم میں انگریزی زبان کی تدریس کا سوال ہے قومی زبان کا کردار توضیحی ضرورتوں سے کسی طرح آگے نہیں بڑھتا۔ اگر اس تدریسی عمل کا مطالعہ کیا جائے تو نظر آتا ہے کہ قومی زبان، انگریزی زبان کے لِسانی کردار اور نصابِ تعلیم کے تحت کام کرتی ہے اور اسے اس تدریسی عمل میں پوری طرح کارگر ہونے کا موقع نہیں ملتا۔ جس عمل کے صرف توضیحی پہلو کے ساتھ ابتداءً میں اس کا تعلق ہوتا ہے۔ ہرچند کہ گزشتہ ڈیڑھ سو برس سے گرامر ٹرانسلیشن طریقِ کار کے مطابق قومی زبان اس عمل میں شریک دکھائی دیتی رہی ہے لیکن حقیقت میں اسے تدریسی عمل میں سنجیدگی سے کبھی شریک نہیں کیا گیا۔ قومی زبان سے محض انگریزی زبان کے ضمن میں توضیحی اور تعارفی نوعیت کی خدمات حاصل کی جاتی رہی ہیں۔ گزشتہ پچاس برسوں کے دوران قومی زبان نے انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں (وقفے وقفے کے ساتھ) انگریزی زبان کے جونیئر ساتھی کی حیثیت میں کام کیا ہے۔ لیکن انگریزی ادب کی

تدریس میں قومی زبان کو اپنا اعتماد آزمانے کے لیے کبھی کوئی موقعہ حاصل نہیں ہوا۔
انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر مرحلہ وار اور درجہ بہ درجہ شامل کیا جاسکتا ہے اور حقیقت بھی ہے کہ قومی زبان تدریسی ذمہ داریوں کو کچھ انہی خطوط پر انجام دیتی رہی ہے۔ اس لیے یہ کہنا غلط ہو گا کہ قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں شامل کرنے سے شاید دشواریاں پیدا ہوں گی۔ قومی زبان ایسے تدریسی تجربے سے ناآشنا نہیں ہے، لیکن اس کا تجربہ ابتدائی مدارج کے تقاضوں سے تعلق رکھتا ہے اور ادب کی تدریس کے سلسلے میں ابھی تک اسے آزمانے کی کوشش نہیں کی گئی۔ اگر درجہ وار اس تدریسی کردار کا سرسری جائزہ لیا جائے تو اس کی صورت کچھ یوں ہو سکتی ہے:۔

۱۔ ابتدائی مدارج ــــ ۸ اور ۹ برس کی عمر کے طلباء

ــــ قومی زبان کا تدریسی کردار ــــ (تعارفی)

۲۔ ۱۰ سے ۱۳ برس کی عمر کے طلباء

ــــ قومی زبان کا تدریسی کردار ــــ ۱۔ تعارفی
۲۔ توضیحی
۳۔ لفظ اور معانی کے رشتے

ــــ ثانوی مدارج

۳۔ ۱۴ برس سے ۱۶ برس کی عمر کے طلباء ــــ

ــــ قومی زبان کا تدریسی کردار ۱۔ لفظ اور معانی کا رشتہ
۲۔ لفظ کا استعمال
۳۔ لفظ کی صلاحیت اور لفظ کا استعمال
۴۔ انگریزی زبان کے معیار کا تحفظ

ــــ اعلیٰ (ابتدائی) مدارج

۴ ۔ ۱۶ برس سے ۱۸ برس کی عمر کے طلبا،

— قومی زبان کا تدریسی کردار: ۱۔انگریزی زبان کا ادراک

۲۔ الفاظ کی ترکیبی صورت

۳۔معانی کا تغیر و تبدل

۴۔الفاظ اور ہجّوں کا رشتہ

۵۔زبان کے ارتقا کے مسائل

۶۔ انگریزی زبان کا وسیع تر (تحریری/تقریری) استعمال

— اعلیٰ (ثانوی) مدارج

۵ ۔ ۱۸ برس سے ۲۰ برس کی عمر کے طلبا،

—قومی زبان کا تدریسی کردار: ۱۔انگریزی ادب کی افہام و تفہیم

اس سرسری جائزے سے جہاں قومی زبان کے تدریسی کردار کی وضاحت مراد ہے وہاں قومی زبان اور انگریزی زبان کے مابین تدریسی رابطوں کو تدریسی عمل کے ساتھ مربوط کرنے کی کوشش بھی دکھائی دیتی ہے کیونکہ قومی زبان کے تدریسی کردار کو تدریسی عمل میں پوری طرح شامل کیے بغیر قومی زبان کی تدریسی ذمہ داریوں کو نبھایا نہیں جا سکتا۔ اس تدریسی کردار کو صرف تعارف اور توضیح کے ساتھ منسوب کرنا بھی مناسب نہیں ہے۔ تعارف اور توضیح کی تدریسی ذمہ داریاں ابتدائی مدارج کے ساتھ تعلق رکھتی ہیں اور اس مقام تک میکالے کی پالیسی بھی ورنیکلر کو تدریس میں شامل کرتی رہی ہے۔ تاہم ان مدارج کے بعد دونوں زبانوں کے تدریسی عمل ایک ساتھ کام نہیں کرتے اور ایک دوسرے کے لیے کارآمد بھی ثابت نہیں ہوتے۔ قومی زبان ترجمے کے امتحانی سوالوں تک محدود ہو جاتی ہے۔ اور اس کا تدریسی رجحان انگریزی زبان کے تابع ہو جاتا ہے حقیقت یہ ہے کہ

قومی زبان کا تدریسی کردار جب تک جامع صورت اختیار نہیں کرتا انگریزی زبان کی تدریس ہمارے لسانی ماحول میں غیر قدرتی حالات کے دباؤ سے آزاد نہیں ہو سکتی۔ انگریزی زبان کی تدریس کو قومی زبان کی جامع شرکت ہی سے دُور رس فائدہ پہنچ سکتا ہے۔ اس مقصد کے پیشِ نظر اور قومی زبان کے تدریسی کردار کی جامع تشکیل کے لیے (درجہ وار اور عمروار) ایسے عنوانوں کی جانب اشارا کیا گیا ہے جن کی مدد سے قومی زبان اپنے تدریسی عمل کو طلباء کے فائدے کی خاطر پھیلا سکتی ہے۔ تعارف اور توضیح سے انگریزی الفاظ کی فہرست حاصل ہو سکتی ہے اور اس فہرست کی مدد سے لفظ اور معانی کا رشتہ ظاہر ہو سکتا ہے اور معانی کے استحکام سے الفاظ پر قدرت پانے کے مواقع حاصل ہوتے ہیں۔ اگر اس سرسری جائزے کو ایک بار پھر دیکھا جائے تو احساس ہوگا کہ ابتدائی مدارج کے دوران 'الفاظ' کو اہم قرار دیا گیا ہے۔ اور قومی زبان کے تدریسی مقاصد میں الفاظ کی اہمیت کو مرکزی مقام بھی حاصل ہے۔ اس اعتبار سے قومی زبان کا توضیحاتی (تدریسی) کردار الفاظ کی اہمیت کی موجودگی میں گرامر اور متن کی دشواریوں کو دُور کرنے میں مددگار ثابت ہو سکتا ہے اور الفاظ کے استعمال کی راہ سے رکاوٹیں دُور کی جا سکتی ہیں۔ اس عمل کے دوران انگریزی زبان کے معیار کے تحفّظ کو قومی زبان کے تدریسی کردار کا مقصد قرار دیا گیا ہے۔

۳

اس امر سے بہت کم اختلافات ہوگا کہ روایتی طریقہ تدریس میں قومی زبان کا کردار کسی طرح بھی مؤثر کردار نہیں ہے اور جس نصابِ تعلیم کے ساتھ انگریزی زبان کی تدریس وابستہ رہی ہے اُس نے اس زبان کے ساتھ سطحی واقفیت ہی کو ترجیح دی ہے اور ۹ برس سے ۱۸ برس کی عمر کے درمیانی

عرصے کو انسانی زندگی کے حوالے سے ضائع کیا ہے۔ یہ امر بھی واضح ہے کہ زبانوں کے ساتھ سطحی رشتہ اور اوپری تعلق زبانوں کی تدریس کی راہ میں بے اعتنائی اور دوسری ذہنی اور نفسیاتی رکاوٹیں حائل کرتا ہے۔ زبانوں کے ساتھ انسانی رشتہ لفظ کی مدد سے قائم ہوتا ہے۔ لفظ کے مطالعے کے بغیر زبان شناسی کا علم اُدھورا رہتا ہے۔ اس لیے قومی زبان کے تدریسی کردار کی جامعیت کے لیے ضروری ہے کہ انگریزی زبان کی سطحی واقفیت سے گریز کرتے ہوئے نصابِ تعلیم میں مرحلہ وار نئے عنوانات شامل کیے جائیں۔ اِن عنوانات کی شمولیت کے بغیر قومی زبان کا تدریسی کردار شاید اپنے متوقع نتائج کو ظاہر نہیں کر سکتا۔ اس مقصد کے پیشِ نظر اعلیٰ (ابتدائی) مدارج میں ایسے عنوانات کو شامل کرنا ضروری سمجھا گیا ہے جن کے لیے قومی زبان کا تدریسی کردار سُودمند ثابت ہو سکتا ہے۔ اس ضمن میں انگریزی زبان کے ادراک کو نمایاں اہمیت دی گئی ہے۔ روایتی طریقۂ تدریس میں 'ادراک' کی صورتوں کو بہت محدود انداز میں شاملِ نصاب کیا گیا ہے اور اس سے تلخیص، پیرا فریس اور نظموں کا سیاق وسباق مراد لیا گیا ہے۔ تاہم اگر قومی زبان کو تدریسی زبان کا کردار فراہم کیا جائے تو 'ادراک' کی صورتوں میں بھی درجہ وار اضافہ کیا جا سکتا ہے اور 'لفظ' کو مرکزی اہمیت دیتے ہوئے انگریزی زبان کے فہم و ادراک کو طلبہ کے قریب تر لایا جا سکتا ہے۔ اسی طرح الفاظ کی ترکیبی صورت کے تحت ایسے عنوانات کی تدریس بھی ممکن ہو سکتی ہے جن کی مدد سے طلباء یہ جان سکیں کہ لفظ کیسے بنتے ہیں۔ زبان میں نئے الفاظ کیسے بنائے جاتے ہیں، مرکب الفاظ کی ترکیبی ہیئت کیا ہے، انگریزی زبان کی لفظیات کے بڑے بڑے خدوخال کیا ہیں اور لفظ اور معنی کا بنیادی رشتہ کیا ہے؟ اسی طرح

الفاظ کے ہجوں کا مسئلہ بھی خیال انگیز ثابت ہو سکتا ہے اور لفظوں کی پہچان میں وسعت پیدا ہو سکتی ہے۔ اعلیٰ (ابتدائی) مدارج میں طالب علم کا ذہن بنیادی طور پر تجسّس آمادہ ہوتا ہے اور وہ اشیاء کے بارے میں جاننا چاہتا ہے انگریزی زبان کی تدریس نے (اور اس حقیقت کے پیش نظر کہ یہ زبان کئی نسلوں سے لازمی رہی ہے اور اسی زبان کے طریقۂ تدریس نے ہمارے ذہنی رویّوں کی تشکیل کی ہے) اشیاء کے بارے میں تجسّس کو کبھی اہمیت نہیں دی اور اس طرح جس نوع کا نصاب ترتیب دیا ہے وہ ذہن کو 'ثبتِ الفاظ' کی تختی سے زیادہ وقعت نہیں دیتا۔ قومی زبان کے تدریسی کردار کو ذہنی تجسّس کے اس رویّے کی تسکین و تکمیل کے لیے ان عنوانات کے ساتھ مربوط کیا گیا ہے اور اس کردار کی عمل آوری کے دوران معانی کے تغیّر و تبدل، زبان کے ارتقا کے مسائل کہ زبان کی صلاحیتِ اظہار و بیان کے اجزائے ترکیبی کیا ہیں، اور زبان کس طرح نشو و نما پاتی ہے قومی زبان طلباء کے لیے تجسّس کی ایک وسیع دُنیا کے دَر وا کر سکتی ہے۔ اگر اس تمام ترکیفیت کو روایتی طریقہ تدریس اور انگریزی ذریعۂ تعلیم کی پیروی میں بیان کیا جائے تو ظاہر ہے کہ طلباء کے مزاحمتی رویّے اس سے مستفید ہونے سے عاری رہ سکتے ہیں، لیکن قومی زبان کا تدریسی کردار ان مسائل کو جس آسانی سے طلباء کے فہم و ادراک کا جزو بنانے میں کامیاب ہو سکتا ہے اس کے بارے میں اختلاف کی گنجائش بہت کم ہے۔ تاہم انگریزی تدریس کے اس مرحلے سے گزرتے ہوئے یہ امر بھی کسی طرح فراموش نہیں کیا جا سکتا کہ انگریزی زبان کو وسیع تر مقاصد کے لیے استعمال کرنا بھی طلباء کے تدریسی فرائض میں شامل ہے۔ ایسی تربیت کے بعد اور قومی زبان کی تدریسی شرکت کے وسیع منظر میں، انگریزی ادب کی افہام و تفہیم کا مرحلہ سامنے آتا ہے جس

کے ساتھ ۱۸ برس سے ۲۰ برس کی عمر کے طلباء کی تعلیم وتدریس تعلق رکھتی ہے۔

۴

قومی زبان کو انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں شامل کرنے سے اور نصابِ تعلیم میں مناسب تبدیلیاں لانے کے بعد جو تدریسی کیفیت نمایاں ہو سکتی ہے وہ قومی زبان کے کردار کو متاثر کر سکتی ہے۔ اس تدریسی عمل میں جامع شرکت کے ساتھ قومی زبان اور انگریزی زبان کے مابین ایک نیا رشتہ بھی پیدا ہو سکتا ہے اور جہاں قومی زبان اپنے تدریسی کردار کے باعث انگریزی زبان کی تدریسی ضرورتوں میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے وہاں انگریزی زبان کے مسائل کی بحث و تمحیص کے ذریعے ان اصولوں کی نشاندہی کا سبب بھی بن سکتی ہے جو زبانوں کی نشوونما اور ارتقا، الفاظ و معانی کے رشتے اور زبان کی وسعتِ اظہار کے اجزائے ترکیبی سے تعلق رکھتے ہیں اور اس طرح ہمارے اپنے تمدّن کے لیے بھی ذہنی تربیت کے نئے رویّے دریافت کر سکتی ہے۔ تاہم اگر ان عنوانات کو نصابِ تعلیم میں شامل نہ کیا جائے تو قومی زبان کا تدریسی کردار یکطرفہ تدریسی عمل ہی کو نمایاں کرتا رہے گا اور طلباء اور انگریزی زبان کے مابین اس کی اہمیت محض ایک رابطے ہی کی رہے گی اور رابطے کا رشتہ کسی طرح بھی تدریسی رشتہ نہیں کہلا سکتا۔ تدریسی رشتہ اصولی طور پر دوطرفہ عمل کو ظاہر کرتا ہے جس میں طلباء اور اساتذہ شریک ہوتے ہیں۔ زبان کی تدریس کے معاملے میں زبان اور ذہن کا آپس میں تعلق پیدا ہوتا ہے۔ ایسا تدریسی عمل روایتی طریقِ تدریس میں برابر عمل کرتا رہا ہے اور انگریزی زبان، اپنے اور طلباء کے ذہن کے مابین تعلق پیدا کرنے کی سعی کرتی رہی ہے اور اسی تعلق ہی کی کامیابی کے بارے میں شکوک پیدا ہوئے ہیں کہ ہمارے تمدّن میں طلباء اور لازمی انگریزی زبان کے مابین عدم ادراک کی صورت

پیدا ہو چکی ہے اور برابر پیدا ہو رہی ہے۔ اس صورتِ حال کے خاتمے ہی کے لیے قومی زبان کے تدریسی کردار کی ضرورت پیش آتی ہے۔ اگر تدریسی عمل بدستور یکطرفہ طور پر کام کرتا رہے اور قومی زبان صرف رابطے ہی کی ایک صورت مہیّا کرتی رہے تو ایسا عمل ہر اعتبار سے بیسُود ثابت ہوگا۔ اس لیے قومی زبان کے تدریسی کردار کو بامعنی اور اس کے تدریسی عمل کو دوطرفہ صورت دینے کے لیے ضروری ہے کہ نصابِ تعلیم میں اُن خطوط پر مناسب تبدیلیاں کی جائیں جن کی جانب سرسری جائزے میں اشارہ کیا گیا ہے۔ نصابِ تعلیم کے نئے عنوانات قومی زبان کے تدریسی عمل کو نئی قوّت سے بہرہ یاب کر سکتے ہیں اور قومی زبان کی تدریسی صلاحیت میں بھی وسعت کے امکانات ظاہر ہو سکتے ہیں۔ طالب علم انگریزی زبان کے ساتھ ایک نیا اور تجسّس آمیز رشتہ قائم کر سکتا ہے اور لفظ و معنی کے مطالعے سے الفاظ کی غیریت سے آزاد ہو سکتا ہے۔ اگر نصابی تناظر کو بدلا نہ جائے تو قومی زبان کا کام ڈکشنری سے کسی طرح مختلف نہیں ہو سکتا اور اُستاد کی اہمیت بھی انگریزی اُردو لغت سے بہتر نہیں ہو سکتی۔ شاید یہی وہ روّیہ ہے جس کے لیے گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس کی مذمت کی گئی ہے اور اسے ناکافی سمجھا گیا ہے۔

تاہم اسی ضمن میں یہ سوال بھی پیدا ہوتا ہے کہ تدریس کا اصل مقصد کیا ہے؟ عام طور پر یہی کہا گیا ہے کہ تدریس کا مقصد طلباء میں کسی شئے کو جاننے کی صلاحیت پیدا کرنا ہے اور گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس کے بارے میں اس لیے شک کیا گیا ہے کہ یہ طریقِ کار جاننے کی صلاحیت کو پیدا نہیں کرتا، یادداشت پر اثرات ہی کو مرتب کرتا ہے، اور طلباء جاننے کی صلاحیت سے محروم ہونے کے بعد زبانی یاد کر لینے ہی کو اور لفظ کی جگہ لفظ کے استعمال ہی کو تدریس کا

مفہوم سمجھ لیتے ہیں۔ انگریزی زبان کے تدریسی کردار کے بارے میں بھی شاید اسی لیے دشواری اور پریشانی پیدا ہوئی ہے کہ اس زبان کے ذریعہ تعلیم نے کسی شئے کو جاننے کی صلاحیت پیدا نہیں کی۔ اس سانحے کا خود انگریزی زبان بھی شکار ہوئی ہے۔ اس لیے قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنے کی ضرورت محسوس ہوئی ہے تاکہ جاننے کی صلاحیت بیدار ہو اور ظاہر ہے کہ جاننے کی صلاحیت کے لیے نئے تناظر کا دستیاب ہونا ضروری ہے۔ یہ نیا تناظر گرامر فراہم نہیں کرتی اور نہ ریڈیو اور کیسٹ اور بی بی سی کے پروگرام ہی مہیا کر سکتے ہیں۔ اس تناظر کو پکاڈلی سرکس کی سیر بھی رُونما کرنے سے قاصر ہے۔ یہ تناظر صرف انگریزی زبان کا اپنا لِسانی مزاج ہی فراہم کر سکتا ہے جہاں لفظوں کی صورتیں بنتی بگڑتی اور بدلتی دکھائی دیتی ہیں، الفاظ اور معانی کے رِشتے بدلتے نظر آتے ہیں، الفاظ کے ہجّے اپنا چلن بدلتے محسوس ہوتے ہیں، اور زبان ایک جاندار شئے کی طرح پھلتی پھولتی نمودار ہوتی ہے۔ روایتی طریقہ تدریس انگریزی زبان کو کتابی اور مُردہ زبان کے طور پر متعارف کرتا رہا ہے، اور ہمارے تمدّن میں بھی اس کے زندہ ہونے کی ویسی صورت دکھائی نہیں دی جو زندہ زبانوں کے ساتھ منسوب ہے۔ قومی زبان کے تدریسی کردار اور ایک بدلے ہوئے نصابی تناظر کے ذریعے انگریزی زبان کے ساتھ نئے تہذیبی رشتے پیدا ہو سکتے ہیں۔

۵

تاہم اس تدریسی عمل اور قومی زبان کے تدریسی کردار کے لیے اس رابطے کی تربیت بیحد ضروری ہے جسے اُستاد کہا جاتا ہے۔ اُستاد کی مناسب تربیت اور ٹریننگ کے بغیر قومی زبان کا تدریسی کردار یکسر ناکام ہو سکتا ہے۔

اس سلسلے میں اس امر کی وضاحت بھی ضروری ہے کہ قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں شامل کرنے سے اس زبان اور ادب کی تدریس آسان ہوگئی ہے اور اس کے معیار کو حسبِ ضرورت متاثر کیا جا سکتا ہے۔ ایسے تمام خدشات کا سدِّباب صرف اسی طرح ممکن ہے کہ انگریزی زبان اور ادب کا معیار عام تدریسی معیاروں کے مقابلے میں اور زیادہ بلند کر دیا جائے اور کامیابی کے لیے فیصد تناسب بڑھا دیا جائے۔ ایسا کرنا اس لیے بھی ضروری ہے کہ قومی زبان کے تدریسی کردار کے باعث طلباء کے لیے جاننے کی صلاحیت میں آسانیاں پیدا ہوئی ہے۔ ان کے لیے انگریزی زبان کی تدریس نے ایک نیا رشتہ قائم کیا ہے جو قبل ازیں موجود نہ تھا۔ اسی کیفیت کی موجودگی میں یہ کہنا بھی مناسب ہے کہ قومی زبان کے تدریسی کردار کی عمل آوری کے لیے اُستاد کی دونوں زبانوں میں مہارت لازمی ہے اور ذریعۂ تعلیم کے مقاصد کے حوالے سے دونوں زبانوں کے استعمال کا یکساں معیار ہونا بھی ازحد ضروری ہے، کیونکہ قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے معیار کے مطابق استعمال نہ کرنے سے قومی زبان کا تدریسی کردار مجروح ہو سکتا ہے اور اس طرح قومی زبان اپنے لِسانی اور تدریسی اعتماد سے بھی محروم ہو سکتی ہے۔ تدریسی زبان کا کردار ذہنوں کو بیدار کرنے کا ہے تاکہ ان صلاحیتوں کو کام میں لایا جا سکے جو انسان کے ذہن میں برابر موجود ہیں۔ قومی زبان اپنے تدریسی کردار کے ذریعے انگریزی زبان اور ادب میں ایسا فرض بخوبی انجام دے سکتی ہے، لیکن اس کے ساتھ ایک شرط وابستہ ہے کہ مناسب نصابی ماحول قائم کیا جائے تاکہ لفظ اور معنی کے رشتے قائم ہوں اور ہمارے تمدّن کا ذہن انگریزی زبان کو زندہ اور جاندار زبان کے طور پر قبول کر سکے۔

پندرہواں باب

انگریزی اَدب اور قومی زبان کا تدریسی کردار

ا

ہمارے تعلیمی نظام میں انگریزی اَدب کی تعلیم و تدریس جنرل ایجوکیشن کا حصّہ ہے اور اس طرح انگریزی اَدب کی تعلیم کے بعد طلباء کا کیریئر اُن مختلف راستوں کو اختیار کرنے پر آمادہ ہوتا ہے جو اعلیٰ ملازمتوں کی صورت میں جنرل ایجوکیشن کے بعد دستیاب ہوتے ہیں۔ انگریزی ادب کی تعلیم براہِ راست اعلیٰ ملازمت کے حصول کے ساتھ وابستہ ہے کیونکہ اعلیٰ ملازمت کے ساتھ بہتر مواقع بھی حاصل ہو سکتے ہیں، تاہم اعلیٰ ملازمت اس درجے کی تعلیم کا ایک افادی مقصد ہے اور جنرل ایجوکیشن کے حصول کے بعد یہ توقع کی جاتی ہے کہ طالب علم کا ذہن ایک خاص سطح تک تمدّنی، فکری، انسانی اور تہذیبی اقدار سے متاثر ہوا ہے اور اس کی صلاحیتیں ایک با اعتماد نوجوان کے کردار کی تشکیل کے لیے پوری طرح تیار ہو چکی ہیں۔ جنرل ایجوکیشن کے تعلیمی جزو کے طور پر انگریزی اَدب بہت حد تک ان علمی اور ذہنی مقاصد کی پیَروی کرتا ہے جن کو تعلیمی روایت افلاطون کے فلسفۂ کردار و تعلیم کے ساتھ منسوب کرتی ہے۔ زندگی کے بارے میں اثباتی رویّے، خیر و شر کی رزم آرائی میں انسان کی ظاہری اور باطنی کیفیت کا اظہار، اور مجاز کے پَردوں میں حقائق کی دریافت — ایسے فکری اجزاء ہیں جو انگریزی اَدب کی مجموعی تخلیقی سرشت کی نشاندہی

کرتے ہیں۔ جنرل ایجوکیشن اور انگریزی ادب — دونوں اپنے طالب علم کی اِن اصولوں کے مطابق تربیت کرنے کے بعد کیریئر کا انتخاب طالب علم پر چھوڑتے ہیں اور انگریزی ادَب کے تعلیمیافتہ نوجوان عموماً اعلیٰ ملازمتوں کو اختیار کرتے ہوئے اس تاریخی عمل میں شریک ہوتے ہیں جو قومی زندگی کی مختلف ضرورتوں کی تکمیل کرتا ہے۔ گزشتہ پچیس برسوں کے دوران ملک کی سینیئر اعلیٰ ملازمتوں کے لیے انگریزی ادَب نے ۵۰ فیصد سے زائد آفیسر فراہم کیے ہیں۔ انگریزی ادَب کی افادیت ان معنوں میں تدریسی مسائل کے ساتھ براہِ راست وابستہ ہے۔

تاہم انگریزی ادب کی تدریس کے دوران ملازمت اور کیریئر کا سوال ضمنی اور کسی حد تک ثانوی اہمیت کا حامل ہوتا ہے اور اُس کا اُستاد کے ساتھ عموماً کوئی تعلّق نہیں ہوتا۔ یہ سوال سنجیدہ طالب عِلموں کا ذاتی مسئلہ بنتا ہے اور وہی اس مسئلے کے حل کے لیے مناسب اہتمام کرتے ہیں، لیکن اس اَمر کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا کہ کیریئر کا مفاد انگریزی اَدب کی تعلیم و تدریس پر شدّت سے اثر انداز ہوتا ہے، اور شعبۂ انگریزی کی پوسٹ گریجویٹ فیکلٹی پر طلباء کے داخلوں کا دباؤ بڑھ جاتا ہے۔ اس بڑھتے ہوئے دباؤ کو یونیورسٹیوں اور کالجوں میں برابر محسوس کیا جاتا ہے اور اس کے کم ہونے کے امکانات بھی کچھ اتنے تسلّی بخش نہیں ہیں۔ کیریئر کا مفاد، داخلوں کا بڑھتا ہوا دباؤ اور پوسٹ گریجویٹ فیکلٹی میں بڑھتی ہوئی طلباء کی تعداد ایسے محرکات ہیں جن کی روشنی میں انگریزی ادب کی تدریس و تعلیم کے لیے طلباء کو منتخب کرنا دشوار ہو چکا ہے۔ بی۔ اے کے امتحانی نمبر لبا اوقات ایسے طلباء کو انگریزی اَدب کے ڈپارٹمنٹ میں طالب علم کے طور پر داخلے کا موقع فراہم کرتے ہیں جن کا ادبیات کے ساتھ کبھی کوئی تعلق نہیں ہوتا اور انہوں نے سکول سے بی۔ اے تک دیگر مضامین میں تعلیم حاصل کی ہوتی ہے۔

اس اعتبار سے ادبیات کے پسِ منظر کی عدم موجودگی بیشتر طلباء کی پریشانیوں کا سبب بنتی ہے۔ اسی طرح گریجویٹ سطح پر مختلف اداروں کے تدریسی معیار بھی مختلف ہوتے ہیں، اور ہمارے تمدّن کا شہری اور قصباتی ماحول بھی تدریسی، تعلیمی اور ذہنی معیاروں کی متعدد صورتیں نمایاں کرتا ہے۔ اِن مختلف راستوں سے گزرتے ہوئے جن طالب علموں کی تعداد سے انگریزی اَدب کی پوسٹ گریجویٹ کلاس تشکیل ہوتی ہے اُسے صرف تدریسی اور تعلیمی مسائل ہی کا سامنا نہیں ہوتا بلکہ عمرانی اور ذہنی مسائل بھی اُس کلاس کے لیے اسی قدر اہم ہوتے ہیں۔ اس ضمن میں البتہ ایک رویّہ مشترک ہوتا ہے کہ وہ تمام طالب علم انگریزی اَدب سے آشنا ہونا چاہتے ہیں۔ ایسا رویّہ تعلیمی اور تدریسی نفسیات کے لیے کلاس روم کا سازگار ماحول مرتب کرتا ہے۔ ان طلباء کو بجا طور پر فریشرز کا نام دیا جا سکتا ہے حالانکہ ہمارے تعلیمی نظام کے مطابق وہ گریجویٹ ہوتے ہیں اور اعلیٰ تعلیم کے ساتھ اُن کا رابطہ بھی برابر چار برس سے قائم ہوتا ہے۔ برطانوی یونیورسٹیوں میں ایسی صورت دکھائی نہیں دیتی۔ اُن یونیورسٹیوں کے فریشرز[1] کے لیے تین یا چار برس کا خصوصی ڈگری کورس ہوتا ہے۔ اس کے برعکس جو گریجویٹ طلباء انگریزی اَدب کی خصوصی تعلیم اور خصوصی ڈگری (ایم۔اے) کے لیے پوسٹ گریجویٹ فیکلٹی میں داخل ہوتے ہیں وہ نہ صرف ہر اعتبار سے فریشرز ہوتے ہیں بلکہ اُن کو اَدب کی خصوصی تدریس و تعلیم کے لیے دو برس کی مدت دی جاتی ہے۔ اَدب کی مرحلہ وار تدریس کے لیے آکسفورڈ میں تین سال (بی۔ اے آنرز) اور ایڈنبرا میں چار سال (ایم اے آنرز) کا ڈگری کورس مستعمل رہا ہے جبکہ اَدب کی خصوصی اور باقاعدہ تدریس کے لیے ہمارے نظامِ تعلیم میں دو سال کی مدت مقرر ہے، اور سب سے بڑی نصابی

---

[1] Freshers

دشواری یہ ہے کہ دو برس کی خصوصی تعلیم و تدریس کو نہ تو مرحلہ وار تقسیم کیا گیا ہے اور نہ طلباء کی ذہنی مطابقت کے لیے مناسب وقت اور عرصہ ہی تجویز کیا گیا ہے۔ ہمارا پوسٹ گریجویٹ (انگریزی ادب) نظامِ تدریس پیپرز[1] کے حوالے سے کام کرتا ہے اور نصاب کے حجم اور عرصۂ تدریس کے تناسب کو شاید بہت کم ملحوظ رکھتا ہے۔ ایسے غیر قدرتی حالات میں طالب علم کا ذہن تشویش اور پریشانی کی آماجگاہ بنتا ہے اور اس پر اُسے ایک ایسی زبان کے ساتھ عہدہ برآ ہونا پڑتا ہے جسے اس کا تمدن غیر ملکی زبان سمجھتا ہے اور جسے کچھ عرصے سے ثانوی زبان کہا گیا ہے۔

۲

ہمارے تعلیمی نظام کی ایک اور دشواری یہ ہے کہ اس کے تحت گریجویٹ اور پوسٹ گریجویٹ سطح کے مابین بہت زیادہ فرق ہے۔ فورتھ ایئر اور ففتھ ایئر کا نصابی تفاوت غیر قدرتی حد تک بہت زیادہ ہے اور ایک ہی برس کے دوران (بی اے پاس کرنے کے بعد ایم۔ اے میں داخلے تک) طالب علم سے اس تفاوت کو عبور کرنے کی توقع کی جاتی ہے اور ایک معیار سے دوسرے معیار تک پہنچنا ضروری تصوّر کیا جاتا ہے۔ ایسی دشواری محض تدریسی سطح اور معیار ہی سے وابستہ نہیں ہوتی، کتابوں کی تعداد بھی کئی گُنا بڑھ جاتی ہے اور طالب علم سے اُمید کی جاتی ہے کہ وہ اپنا مطالعہ وسیع کرے اور ان حقیقتوں تک دسترس حاصل کرے جو ادب کی تدریس سے تعلق رکھتی ہیں۔ دوسرے لفظوں میں طالب علم کو ہر اُس صورت میں آزمایا جاتا ہے جو اُسے برابر یاد دلاتی رہے کہ اس کا ایک نئے تدریسی ماحول سے تعلق ہوا ہے اور اس تدریسی ماحول کے تقاضے اور معیار مختلف ہیں۔

---

[1] Papers

پوسٹ گریجویٹ تدریس و تعلیم کے یہی مشکل مرحلے نہیں ہیں جن سے ہمارے طالبعلم کو عہدہ برآ ہونا پڑتا ہے۔ انگریزی ادب اُس کے لیے تاریخی، تہذیبی اور فکری دشواریوں کو بھی نمایاں کرتا ہے۔ طلباء کی غالب اکثریت تاریخِ انگلستان اور تاریخ یورپ سے ناآشنا ہوتی ہے۔ اُن کا یورپی اور برطانوی جغرافیے کے بارے میں بھی علم بہت کم ہوتا ہے۔ اس لیے انگریزی اَدبی تاریخ کا مطالعہ اور ادراک ان کے لیے دقّت پیدا کرتا ہے۔ یورپی نظامِ فکر و فلسفہ سے اُن کی ناواقفیت اَدبی تحریکوں کے مطالعے میں حائل ہوتی ہے اور انگریز مصنّفوں کے نام، اُن کے عہد، اُن کی نگارشات، اور ایک اَدبی عہد کی دوسرے اَدبی عہد کے ساتھ نسبت، انگریزی اَدبی و شعری تحریروں اور کتب کا باقاعدہ مطالعہ — طلباء کے لیے تدریسی بربریت کی صورت پیدا کرتا ہے۔ ہمارے فریشرز اَدب کی خصوصی تدریس و تعلیم کے لیے بغیر کسی رختِ سفر کے وارد ہوتے ہیں اور وسیع مطالعے کی اہمیت، تعلیمی سال کی قلیل مدت اور مضمون کے بارے میں مکمّل ناواقفیت طلباء کو جس پریشانی سے دوچار کرتی ہے اُس پریشانی سے غالباً دُنیا کے بہت کم ملکوں کا گریجویٹ دوچار ہوتا ہے۔ ایسے تعلیمی ماحول میں تدریسی زبان کے بارے میں غور و فکر ایک سازگار اور بااعتماد نفسیاتی فضا کی ضرورت کو نمایاں کرتا ہے۔

۳

اس سلسلے میں یہ کہنا بہرصورت ضروری ہے کہ انگریزی اَدب کے مطالعے کے لیے انگریزی زبان ہی کا استعمال لازمی اور بنیادی ہے اور اسے کسی طرح نظرانداز نہیں کیا جا سکتا اور طالب علم کو اَدب کی تدریس کے لیے انگریزی زبان ہی کا استعمال کرنا لازمی ہوگا۔ تاہم اس ناگزیر تدریسی تقاضے کو پُورا کرتے وقت قومی زبان کی مدد اور افادیت سے انکار نہیں کیا جا سکتا۔ انگریزی اَدب کی

تدریس کے دوران قومی زبان افہام وتفہیم کی ضرورتوں کو پورا کر سکتی ہے۔ متن کے مکمل ادراک کے لیے قومی زبان کی مدد حاصل کی جا سکتی ہے۔ کرداروں، ڈرامے کی مافی الضّمیر، تحریکوں کے عمل اور ردِّ عمل اور ادَبی شخصیات کے بارے میں علمی اور تنقیدی مسائل کے ابتدائی ادراک کے لیے قومی زبان کا استعمال کیا جا سکتا ہے۔ ان مختلف تدریسی مراحل پر قومی زبان کا اشتراک مفید ثابت ہو سکتا ہے اور طلبا، پوسٹ گریجویٹ تدریسی ماحول کے معیاروں اور اس کے مضمر تقاضوں کے لیے اپنے آپ کو تیار کر سکتے ہیں۔ قومی زبان کا تدریسی اشتراک انگریزی زبان کے لیے مددگار ہوتے ہوئے اَدب کی تدریس کے مثبت نتائج پیدا کر سکتا ہے۔ اس اعتبار سے قومی زبان کا تدریسی کردار طالب علم کی ذہنی اور نفسیاتی مطابقت کے لیے سازگار فضا پیدا کرنے کا سبب بن سکتا ہے۔

اس ضمن میں اس رائے کا ذکر بھی عموماً ہوا ہے کہ انگریزی اَدب کی نگارشات کو قومی زبان میں ترجمہ کرنے سے قومی زبان کی تدریسی صلاحیت میں اضافہ ہو سکتا ہے۔ اس لیے اگر انگریزی ادب کی تدریس کے لیے تدریسی زبان کا بدلنا کسی طرح لازمی اور ناگزیر ہے تو انگریزی اَدب کی نگارشات کو قومی زبان میں منتقل کرنا بھی از بسکہ ضروری ہے۔ ایسا کیے بغیر قومی زبان کا تدریسی کردار محدود اور ادھورا رہ سکتا ہے۔ تنقید کی کتابوں میں ارسطو کی بوطیقا کا ترجمہ دستیاب ہے اور اَدبی تنقید کی تاریخ کی کتابیں بھی برابر موجود ہیں۔ شیکسپیئر کے چند ڈراموں کا آزاد ترجمہ آغا حشر کے ڈراموں میں بھی برابر دکھائی دیتا ہے اور ایسے ناول بھی ہیں جن کا اُردو میں ترجمہ شائع ہو چکا ہے۔ تاہم اس بات سے بہت کم اختلاف کیا جا سکتا ہے کہ ادب کی تدریس میں اس نوع کی کتابوں سے (اور اس قدر کم کتابوں سے) کوئی فائدہ نہیں پہنچ سکتا۔ اَدب کی تحصیل وتدریس

ترجمے کی مدد سے شاید ممکن نہیں ہوتی۔ ادب کی تعلیم بنیادی طور پر اُسی اَدب کی زبان کے ساتھ وابستہ ہے اور اسے زبان سے کسی صورت الگ نہیں کیا جاسکتا۔ اَدب کی تدریس زبان کے حوالے ہی سے ممکن ہے اور انگریزی اَدب کی خصوصی تعلیم کے لیے انگریزی زبان کو نظرانداز کرنا اَدب کی تعلیم کے مقاصد کی نفی کرنے کے برابر ہے۔

اس تدریسی کیفیت کے پیشِ نظر سوال پیدا ہوتا ہے کہ اگر انگریزی اَدب کی تدریس کے لیے انگریزی زبان ناگزیر ہے، تو اس ضمن میں قومی زبان کے تدریسی کردار کو کس طرح جائز قرار دیا جاسکتا ہے۔ اس تدریسی کردار کے جواز کے لیے کچھ اُمور کی جانب تھوڑی دیر پہلے اشارہ کیا گیا ہے اور قومی اور انگریزی زبان کے اشتراک کے سلسلے میں قبل ازیں تفصیل کے ساتھ ذکر بھی کیا گیا ہے، تاہم ان معروضات کے ساتھ ساتھ قومی زبان کے تدریسی جواز کے لیے افہام و تفہیم کی کچھ اور صورتوں کی نشاندہی بھی کی جاسکتی ہے۔

۴

حقیقت یہ ہے کہ انگریزی اَدب کی تدریس کا ابتدائی عمل، نصاب اور متن کے فہم و ادراک کے لیے صرف انگریزی زبان ہی کو استعمال کرنے کا پابند ہے اور طالب علم کا بھی ایسی ہی صورتِ حال کے ساتھ عہدہ برآ ہونا ضروری ہے، کم ازکم ابتدائی مراحل میں جب متن کو پہلی بار پڑھا جاتا ہے اور کسی مصنّف کی تحریروں کے ساتھ پہلی بار تعارف ہوتا ہے۔ اس مطالعاتی مرحلے کے دوران جہاں فہم اور ادراک کی دشواریاں شروع ہوتی ہیں اور جہاں متن مشکل اور ناقابلِ فہم دکھائی دیتا ہے یا تشریح اور تاویل کی ضرورت پیش آتی ہے وہاں انگریزی زبان کے ساتھ قومی زبان کو تدریسی عمل میں جائز طور پر شریک کیا جا

سکتا ہے۔ تدریسی عمل کے اس مراحل اور مقامات پر اصل مسئلہ زبان سے بہت کم متعلق ہوتا ہے اور فہم و ادراک کے ساتھ زیادہ متعلق ہوتا ہے اور اس دشواری کو دُور کرنے کے لیے انگریزی زبان عموماً مددگار ثابت نہیں ہوتی کیونکہ انگریزی زبان اپنی ٹیکنیکل اصطلاحوں کے ساتھ کارگر ہوتی ہے۔ اور فہم و ادراک کا مسئلہ ٹیکنیکل اصطلاحوں کی صورت میں اور زیادہ مشکل ہوسکتا ہے اس لیے ان مراحل میں قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر استعمال کرنا نہایت مناسب دکھائی دیتا ہے۔ قومی زبان فہم و ادراک کی دُشواریاں دُور کرتے ہوئے ذہن کو اعتماد فراہم کر سکتی ہے اور اس طرح ذہنی صلاحیتوں کی کارکردگی کے لیے ماحول (تہذیبی، ادبی، تخلیقی اور فکری) کو سازگار بنانے میں کامیاب ہوسکتی ہے۔ قومی زبان کو تدریسی عمل میں احتیاط کے ساتھ بروئے کار لاتے ہوئے انگریزی اَدب کے مافی الضّمیر کو آشکار کرنے میں زیادہ سہولت اور آسانی میسّر آسکتی ہے اور اس کے ساتھ طالبعلم کی ذہنی اور اَدبی نشوونما کی بہتری بھی وابستہ ہے۔

لیکن انگریزی ادب کا تدریسی عمل نصاب اور متن ہی کے ساتھ محدود نہیں ہوتا ادب کی خصوصی تعلیم کے دوران نصاب اور متن کی اہمیت عموماً ثانوی ہوتی ہے، کیونکہ ان کے حوالے سے اَدب کے بڑے بڑے مضامین اور مسائل کی نشاندہی ممکن ہوتی ہے۔ اَدب کا مطالعہ ان اعلیٰ مضامین اور مسائل کا مطالعہ ہے اور ان (اعلیٰ) مضامین اور مسائل[1] کی وضاحت اور تشریح کے ساتھ ادب کی تربیت وابستہ ہے۔ تدریسی عمل اور طریقِ کار کے مطابق ان مضامین اور مسائل کے جائزے اور تجزیے کے لیے کتابیات کی فہرست مہیا کی جاتی ہے اور مطالعے کی ذمہ داری طالبعلم

---

[1] Themes and Problems

قبول کرتا ہے، لیکن متعدّد ذہنی اور تہذیبی دقتوں کی بناء پر اور ذہانت کے اضافی تفاوت کے سبب تدریسی عمل اور تدریسی طریقِ کار سے متوقع نتائج حاصل نہیں ہوتے اور طالب علم ان اہم مضامین اور مسائل کے مناسب ادراکی علم سے محروم رہتا ہے۔ اس مقام پر اور ان مراحل کے دوران اُستاد اور طالب علموں کے مابین علمی مذاکرات اور مباحث کی ضرورت بہت شدّت کے ساتھ محسوس ہوتی ہے۔ سیمینار ان مذاکرات اور مباحث کے لیے تدریسی مراکز کی سہولت فراہم کرتے ہیں۔ اس ضمن میں یہ امر بھی قابلِ غور ہے کہ پوسٹ گریجویٹ کلاسوں میں (اور خاص طور پر انگریزی ایم۔ اے کے دوران) سیمینار غیر رسمی تدریسی طریقِ کار کی نشاندہی کرتے ہیں جہاں فہم و ادراک کا مقصد اہم ہوتا ہے اور رسمی تدریسی ذریعۂ تعلیم کی حیثیت ثانوی ہوتی ہے۔ اس لیے سیمیناروں میں قومی زبان ذریعہ تدریس و تعلیم کا فرض بخوبی ادا کر سکتی ہے اور کئی برس سے برابر ایسا فرض ادا کر رہی ہے۔ ادب کی خصوصی تدریس و تعلیم کے دوران قومی زبان کو علمی مذاکرات اور مباحث کے لیے ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنے سے ادب کے اعلیٰ ترین مقاصد پورے ہو سکتے ہیں اور فہم و ادراک کے سلسلے وسیع تر ہو سکتے ہیں۔ اس اعتبار سے دو طرح کے تدریسی مقصد پورے ہو سکتے ہیں، ایک یہ کہ فہم و ادراک کی حدوں کے پھیلنے کے امکانات پیدا ہوں گے اور مذاکرات اور مباحث کی مدد سے نصاب اور متن پر ذہن کی دسترس ممکن ہوگی اور دوسرے یہ کہ ذہن کی صلاحیتوں کو بار آور ہونے کا موقع دستیاب ہوگا۔ قومی زبان کی اس تدریسی شرکت کے بعد طالب علم کو انگریزی زبان کے استعمال میں بھی سہولت محسوس ہوگی کیونکہ واضح ذہن ہی کے ساتھ زبان کا واضح اظہار وابستہ ہے۔ قومی زبان کی شرکت کے ساتھ ادبی تربیت ذہنی صلاحیتوں کو واضح کرنے اور اظہارِ زبان کو زیادہ مؤثر

بنانے میں بخوبی کامیاب ہوسکتی ہے۔

۵

انگریزی اَدب کی تدریس کے لیے ایک خاص معیار کی علمی زبان (انگریزی) کا استعمال ہوتا ہے اور اس علمی زبان کی نوعیت بول چال کی انگریزی زبان سے مختلف ہوتی ہے۔ یہ تدریسی زبان ایک اعتبار سے انگریزی ادب کے ساتھ مخصوص ہے اور اسے اصطلاحی زبان کے نام سے بھی موسوم کیا جاسکتا ہے۔ گزشتہ کئی برسوں سے اس زبان کا ایک مخصوص مزاج، اس کی ایک خالص ادبی لفظیات[1] اور سائنسی اور ٹیکنیکل نقطۂ نظر مرتب ہوا ہے جسے ادب کی تنقیدی زبان کہا جاسکتا ہے۔ انگریزی اَدب کی تدریسی روایت اِسی تنقیدی زبان کی مدد سے کام کرتی ہے اور ادبی قدروقیمت اور نقدونظر کا تمام تر نظام بھی اسی تنقیدی زبان پر قائم ہے۔ اس زبان کو کسی ایک کتاب یا کسی ایک مصنّف سے اخذ نہیں کیا گیا بلکہ یہ زبان صدیوں کے ادبی کلچر نے پیدا کی ہے اور جو اَدب کے اساتذہ کے ذہنی طرزِ فکر اور طریقِ کار کا غیر منقسم جزو بن چکی ہے اسی زبان کے ذریعے متن کی وضاحت ہوتی ہے یہی زبان افلاطون کے نظریۂ شعر کی وضاحت کرتی ہے اور اسی زبان کی مدد سے شیکسپیئر کے ڈرامائی کرداروں کی شناخت کی جاتی ہے۔ تاہم اگر اس زبان کا تجزیہ کیا جائے تو معلوم ہوگا کہ انگریزی اَدب کی تدریسی زبان اَدبی اصطلاحوں کی زبان ہے۔ ان اصطلاحوں کے ساتھ اَدبی نظری اصول اور اَدبی تنقید کے تصوّرات بھی تدریسی زبان کی وسعتِ اظہار کو پیدا کرتے ہیں۔ ان حالات میں سوال پیدا ہوتا ہے کہ اگر قومی زبان کو انگریزی ادب کے تدریسی طریقِ کار میں شریک کیا جائے تو اَدب کی مروّجہ تدریسی زبان (انگریزی)

۱۔ Vocabulary

کی اَدبی اصطلاحوں، اس کے اَدبی نظری اصولوں اور اَدبی تنقید کے تصوّرات بھی کیا صورت ہوگی؟ کیا ان کو قومی زبان میں منتقل کرنا مناسب ہوگا؟ اور اگر ایسا مناسب نہیں ہے تو اُن کی صورت قومی زبان کے تدریسی طریقِ کار کے دوران کِس نوعیت کی ہوگی؟

اس ضمن میں مناسب طریقِ کار غالباً یہی ہے کہ دونوں زبانوں کے باہمی رِشتے کی وضاحت کی جائے اور اس اَمر کی نشاندہی کی جائے کہ دونوں زبانوں کا تدریسی عمل ایک ہی دائرہ کار میں کہاں تک تدریسی مقاصد کے لیے سُودمند ثابت ہوسکتا ہے۔ ظاہر ہے کہ قومی زبان کو تدریس میں شریک کرنے سے انگریزی ادب کی اپنی زبان کو بے دخل کرنا مُراد نہیں ہے۔ اس لیے قومی زبان کا تدریسی عمل انگریزی اَدب کی مروّجہ تدریسی زبان کے تعلیمی عمل کی معاونت ہی میں شریک ہوسکتا ہے اور انگریزی زبان کے تدریسی طریقِ کار ہی کو اپنا سکتا ہے۔ اس صورت میں نہ تو انگریزی زبان کی اَدبی اصطلاحوں کو قومی زبان کی اصطلاحوں میں بدلنے کی ضرورت پیش آسکتی ہے، اور نہ ادبی نظری اصولوں اور تصوّرات ہی کو قومی زبان میں منتقل کرنا ضروری دکھائی دیتا ہے۔ قومی زبان اپنے تدریسی عمل کے دوران انہی اصطلاحوں، اصولوں اور تصوّرات کو استعمال کرتے ہوئے اُن مقاصد اور نتائج کو حاصل کر سکتی ہے جو انگریزی اَدب کی اعلیٰ تعلیم کے ساتھ منسوب ہیں۔

۶

قومی زبان کی انگریزی اَدب کے تدریسی عمل میں شرکت کے ساتھ دوطرفہ تہذیبی افادیت بھی وابستہ ہے۔ اس تہذیبی افادیت کی ایک صورت تعلیمی ہے جو طلباء کے فہم و ادراک میں مددگار ہونے کے باعث نمایاں ہوتی ہے۔ اِس

تہذیبی افادیت کے ذریعے قومی زبان نوجوان ذہن کو انگریزی ادب کے تدریسی عمل میں شامل کرتے ہوئے اُس کے لیے آسانیاں پیدا کرتی ہے اور نوجوان ذہن (قومی زبان کی مناسب رہبری کے ساتھ) انگریزی ادب کے تخلیقی تجربے میں شامل ہوتا ہے۔ اس تہذیبی افادیت کی دوسری صورت فکری اور ادبی ہے جو انگریزی ادب کی اصطلاحوں، نظری اصولوں اور تصوّرات کے ساتھ متعارف ہونے سے ظاہر ہوتی ہے۔ گزشتہ کئی برسوں سے قومی زبان کا انگریزی ادب کے ساتھ تعلق بالواسطہ رہا ہے اور انگریزی ادب کا مخصوص تنقیدی شعور براہِ راست قومی زبان تک بہت کم پہنچا ہے۔ اس لیے جو اصطلاحیں اور اصول یا ادبی نظریے قومی زبان (اور اردو ادب) میں رواج پائے ہیں، ان کے بارے میں اختلاف کی بہت گنجائش ہے اور نہ اُن کی مزید وضاحت ہی ممکن ہوئی ہے۔ اس کا سبب غالباً یہی ہے کہ دونوں زبانوں کا ادبی اور تنقیدی شعور اور مزاج ایک دوسرے کے مقابل اور متوازی کارفرما رہا ہے۔ اس لیے گزشتہ برسوں میں جتنے رابطے دونوں زبانوں کے درمیان قائم ہوتے رہے ہیں ان کی کیفیت عموماً یکطرفہ رہی ہے اور شاید اسی لیے ان کے بارے میں غلط فہمیاں بھی پیدا ہوئی ہیں۔ اس ادھورے رابطے کی ایک نمایاں مثال کلیم الدّین احمد کی وہ تنقیدی آراء ہیں جو انہوں نے ہمارے تمدّن کی مرکزی صنفِ سخن غزل کے بارے میں دی ہیں۔ اگر دونوں زبانوں کے مابین دوطرفہ رابطہ ہوتا تو شاید غلط فہمی کے ادبی رویّے بھی اتنی شدّت کے ساتھ ظاہر نہ ہوتے اور ہمارا ذہن صرف ایک ہی تمدّن (انگریزی) کے سلسلے میں خوش فہمیوں میں گرفتار نہ ہوتا۔ ان حالات میں قومی زبان کی انگریزی طریقِ تدریس کے عمل میں شرکت بےحد ضروری دکھائی دیتی ہے تاکہ تمدّنوں کی دوئی رُونما نہ ہو اور فکر و نظر کا رویّہ

غلط فہمیوں سے پاک رہے اور قومی زبان کی وسعت کے نئے امکانات بھی ظاہر ہوں۔

اس ضمن میں چند ادبی اصطلاحوں اور نظری اصولوں کا تذکرہ بھی غیر مناسب نہ ہوگا۔۔۔۔

انگریزی ادبی شعور کی ایک بنیادی اصطلاح "اِمی ٹیشن"[۱] ہے جو یونانی زبان کی اصطلاح "مائم سِس"[۲] کا ترجمہ بھی ہے اور جسے یونانی اصطلاح سے اخذ بھی کیا گیا ہے۔ ہمارے ادبی کلچر میں اس اصطلاح کے لئے 'نقل' کی اصطلاح رائج ہے اور اسی لیے یہ نظریہ مقبول ہے کہ 'شاعری نقالی ہے'۔ ہمارے تمدن کے قدیم علوم بھی غالباً اسی اصطلاح کی درجہ بندی کے باعث منقولات[۳] (منقولی علوم) اور معقولات[۴] (معقولی علوم) کہلاتے ہیں۔ تاہم اگر 'نقل' کی ترکیب کو زیرِ بحث لایا جائے تو 'اِمی ٹیشن' ہی کا علم ہوتا ہے اور امی ٹیشن اُسے کہا جاتا ہے جو اصل نہ ہو۔ خالص سونے کے مقابلے میں کھوٹا سونا 'اِمی ٹیشن' کی ذیل میں شمار کیا جاسکتا ہے۔ 'نقل' کی ترکیب شاعری کی وضاحت میں شاید کچھ زیادہ مدد نہیں کرتی اور نہ پانی میں کسی شے کے عکس ہی کو 'اِمی ٹیشن' کہا جاسکتا ہے۔ یوں انگریزی کی اصطلاح بھی شاعری کے فن کی مکمل وضاحت نہیں کرتی۔ تاہم اگر یونانی اصطلاح "مائم سِس" کو بغور دیکھا جائے تو اس میں 'مائم'[۵] کی ترکیب دکھائی دیتی ہے جو کسی شخص یا شے کا "سوانگ بھرنے"

۱۔ Imitation

۲۔ Mimesis

۳۔ Imitative Arts

۴۔ Rational Arts

۵۔ Mime

اور شئے کے 'مشابہہ' ہونے کی طرف اشارا کرتی ہے۔ افلاطون نے 'رِی پبلک' کی آخری کتابوں میں شاعر کے فن کی وضاحت کرتے ہوئے اس امر کی طرف اشارہ کیا ہے کہ شاعر اپنے فن کے ذریعے 'کئی سورج اور کئی چاند' پیدا کرسکتا ہے بالکل اُسی طرح جیسے آئینے کو سورج یا چاند کے مقابل کرنے سے آئینے کے اندر کئی سورج اور کئی چاند پیدا کیے جا سکتے ہیں۔ تاہم شاعر کے 'سورج اور چاند' اصل سورج اور چاند نہیں ہیں اور نہ ان میں اصل سورج اور اصل چاند ہی کے خصائص پائے جاتے ہیں۔ اس اعتبار سے شاعر اپنے فن کے ذریعے اصل اشیاء کی بجائے اُن اشیاء کا عکس پیدا کرسکتا ہے اور عکس اصل شئے نہیں ہے، اور شاعری عکس ہی کو پیدا کرتی ہے، شاعری واہمے کو پیدا کرتی ہے، شاعری غیر حقیقت کو نمایاں کرتی ہے، شاعری محض 'اِمی ٹیشن' ہے۔ افلاطون کے مطابق 'اِمی ٹیشن' محض عکس ہے اور شاعری عکس در عکس ہے کیونکہ شاعری جن اشیاء کا عکس فراہم کرتی ہے وہ خود عکس ہیں۔ اصل حقیقت عالمِ مثال ہے جہاں حقیقتیں اپنے اعیان[1] میں موجود ہوتی ہیں۔ زمین پر اور کائنات میں ہر شئے ان اعیان کا عکس ہے۔ 'دُنیا' — ہم سب، مَیں اور آپ اپنے اپنے اعیان کا عکس ہیں۔ اس لیے جب شاعری دُنیا اور انسانوں اور اشیاء اور واقعات کا عکس پیش کرتی ہے تو وہ کسی حقیقی امر کو پیش نہیں کرتی بلکہ 'عکس' (عکوس) کو پیش کرتی ہے اور اس طرح ایک ایسے فن کی صورت اختیار کرتی ہے جو عکس کا عکس ہے اور اس اعتبار سے عالمِ حقیقت سے دوگونہ دُوری پر ہے۔ یُوں 'اِمی ٹیشن' کی اصطلاح نہ صرف 'نقل' اور سوانگ کی طرف اشارہ کرتی ہے بلکہ کسی شئے کی مشابہت اور مماثلت کو نمایاں کرتی ہوئے شاعری کو تشبیہی اور تمثیلی خصائص بھی فراہم کرتی ہے اور

---

[1] Ideas

افلاطون کے معانی کے مطابق عکس کو پیدا کرتے ہوئے 'اِمی ٹیشن'، واہمے[1]، غیر اصل اور غیر حقیقی کو ظاہر کرتی ہے۔

تاہم تمام شاعری 'اِمی ٹیشن' نہیں ہے۔

افلاطون کا کہنا ہے کہ غم اور خوشی کے ذاتی گیت اور دُعائیہ شاعری 'امی ٹیشن' نہیں ہیں۔ ان گیتوں کو اور ایسی شاعری کو 'اِمی ٹیشن' کہنا درُست نہیں ہے۔ ان کا تعلق منقولات سے یا منقولی فنون سے نہیں ہے۔ ارسطو اِسی رائے پر مزید اضافہ کرتے ہوئے اس اَمر کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ جب شاعر اپنی ضمیرِ متکلم کے حوالے سے اظہار کرتا ہے اُس وقت اس کی شاعری 'اِمی ٹیشن' کے دائرے میں شامل نہیں ہوتی۔ 'اِمی ٹیشن' کی اصطلاح کا اطلاق صرف اُسی وقت ہوتا ہے جب شاعر کسی دوسرے وسیلے کی مدد سے اظہارِ بیاں کرتا ہے۔ ڈرامے میں کرداروں کی مدد سے اظہارِ بیان ہوتا ہے اس لیے ڈرامہ اِمی ٹیشن کہلاتا ہے کیونکہ ڈرامے میں 'کردار' وساطت بنتے ہیں۔

اسی طرح یہ بات بھی عموماً کہی گئی ہے کہ افلاطون نے اپنی مثالی مملکت میں شاعروں کی موجودگی کو برداشت نہیں کیا ہے اور انہیں اپنی مثالی مملکت سے جلاوطن کر دیا ہے۔ افلاطون کا کہنا ہے کہ اگر کوئی شاعر اس مثالی مملکت میں وارد ہو تو اُس کے ساتھ عزت و تکریم سے پیش آیا جائے۔ اُس کی عزت افزائی میں کوئی دقیقہ فروگزاشت نہ کیا جائے۔ لیکن شام پڑنے سے پہلے ہی اُسے شہر سے رخصت کر دیا جائے۔ شاعر مثالی مملکت میں کسی صورت قیام نہیں کر سکتا۔ افلاطون کا پختہ یقین تھا کہ شاعر واہموں کی نشر و اشاعت کرتے ہیں، جھوٹ کو سچ بنا کر پیش

---

[1] Illusion

کرتے ہیں۔ سب سے بڑا الزام یہ تھا کہ شاعر یونانی دیوتاؤں کی سچّی عکاسی نہیں کرتے اور اس طرح دیوتاؤں کی عقیدت کے بارے میں شکوک پھیلاتے ہیں۔ افلاطون کی الٰہیاتی فکر کے مطابق 'دیوتا' حقیقتِ اولیٰ کے مظہر ہیں اور جو سچ ہے وہ جھوٹ نہیں ہے، جو مثال ہے وہ اپنا بطلان نہیں ہے۔ اس لیے جب شاعر دیوتاؤں کے اعمال اور اُن کے افعال کے تضاد کا اپنی شاعری میں تذکرہ کرتے ہیں تو وہ غلط اور گمراہ کن باتیں حقیقتِ اُولیٰ کے مظہرات کے ساتھ منسوب کرتے ہیں۔ ایسا ادبی رویّہ ناقابلِ معافی ہے ۔۔۔۔ افلاطون کی ایسی رائے اُن شاعروں کے بارے میں تھی جن پر 'امیّٹیشن' کی اصطلاح کا اطلاق ہوتا ہے۔

انگلستان کی نشاۃ ثانیہ کا شاعر اور مشہور ادبی مفکّر فلپ سڈنی، افلاطون سے اختلاف کرتا ہے۔ اُس کا کہنا ہے کہ یونانی شاعر دیوتاؤں کے اعمال و افعال کی عکاسی کرتے ہوئے اپنے زمانے کی فکری فضا کی ترجمانی کرتے تھے اور اس اعتبار سے اُن کی بصیرت فلاسفروں سے کہیں زیادہ روشن اور واضح تھی کیونکہ شاعر اپنے فکری نظام کے متروک ہو جانے کی کیفیت سے وجدانی طور پر آشنا ہو رہے تھے اور یونانی دیومالا کے مظہرات اپنے عہد کے ارتقا پذیر شعور کی تشفی کرنے سے قاصر تھے۔ سڈنی کا پختہ یقین ہے کہ یونانی شاعروں نے اپنے الٰہیاتی نظام کو بے نقاب کرتے ہوئے اس امر کی نشاندہی کی تھی کہ باطل خدا زیادہ دیر تک انسان کی رہبری نہیں کر سکتے اور یوں شاعروں نے آنے والے دَور اور دینِ مسیحی کے زمانے کی جانب اپنے عہد کی رہنمائی کی تھی۔ ایسے شاعروں کو مثالی مملکت سے جلاوطن کرنا فلاسفروں کا کوئی قابلِ تعریف اقدام نہیں تھا۔

نظری تنقید میں ٹریجڈی کے ضمن میں متعدد ادبی اصطلاحیں رائج رہی ہیں اور برابر رائج ہیں۔ ٹریجڈی 'امیّٹیشن' ہے اور یہ 'امیّٹیشن' ایک خاص

نوع کے ایکشن[1] کی ہے۔ ایکشن سے مراد انفرادی افعال و اعمال کا مجموعہ ہے جیسے واقعات، صورتِ حال اور زندگی کہا جا سکتا ہے۔ تاہم ایکشن یونانی اصطلاح پریکسس[2] کی متبادل انگریزی ترکیب ہے اور اس کا مفہوم 'کسی عمل کا کرنا' ہے۔ اور اس کا استعمال ایک دوسری اصطلاح نوسس[3] کے ساتھ کیا جاتا ہے جس کا مطلب 'جاننا' ہے۔ یعنی 'ایکشن' سے مراد شعوری افعال و اعمال ہیں۔ ٹریجڈی میں ایکشن کی اصطلاح کے ساتھ 'مائتھاس' (پلاٹ/کہانی) اور 'ایتھاس' (کریکٹر/کردار) کی اصطلاحوں کا تذکرہ نظری تنقید کے ضروری اجزائے ترکیبی کا حصہ ہے۔ تاہم ٹریجک ایکشن اپنے اختتامیہ مراحل میں اُسی وقت تک داخل نہیں ہوتا جب تک کہ ٹریجک ہیرو ہمارشیہ[4] کا ارتکاب نہیں کرتا اور ٹریجڈی اُس وقت تک اپنے ٹریجک تاثر کو رُونما نہیں کر سکتی جب تک کہ ٹریجک ایکشن سے کیتھارسس[5] پیدا نہیں ہوتا۔ اس اعتبار سے ٹریجڈی کی نظری تنقید میں ایکشن، مائتھاس، ایتھاس، ہمارشیہ اور کیتھارسس کی اصطلاحیں بنیادی مفہوم کی نشاندہی کرتی ہیں۔ تدریسی عمل میں ان اصطلاحوں کو متبادل اصطلاحوں میں بھی بیان کیا جا سکتا ہے۔ تاہم انگریزی ادب کی تدریس کے دوران اِن اصطلاحوں کا اسی طرح استعمال کرنا مناسب دکھائی دیتا ہے حالانکہ ایکشن کو

۱۔ Action

۲۔ Praxis

۳۔ Gnoisis

۴۔ Hamartia

۵۔ Katharsis

اعمال اور زندگی کے معانی میں بھی سمجھا جا سکتا ہے۔ مائتھاس کو پلاٹ اور کہانی اور قصہ کہہ کر بھی بیان کرنا ممکن ہے۔ ایتھاس کو ایکٹروں اور ڈرامے کے کرداروں سے نسبت دی جا سکتی ہے۔ ہمارشیہ کو ٹریجک فلاء[1]، اور ٹریجک خامی یا کمزوری کہنا بھی غلط نہیں ہے اور کیتھارسس کو تزکیۂ نفس کے معانی میں بھی قبول کیا گیا ہے۔ تاہم اس سلسلے میں جس امر کی طرف اشارہ کرنا لازمی ہے یہ ہے کہ قومی زبان کو انگریزی ادب کے تدریسی عمل میں شریک کرتے ہوئے ادبی اصطلاحوں کو بعینہٖ استعمال کرنا زیادہ مناسب ہے کیونکہ اس طریقِ تدریس کے ذریعے ذہن کے رشتے بدستور انگریزی ادب ہی کے دائرے میں کارفرما رہتے ہیں اور انگریزی ادب کے تدریسی مقاصد پر بھی بیجا اثر نہیں پڑتا۔

اسی ضمن میں انگریزی ادب کی نظری تنقید کا ایک اہم اصول بھی غور طلب ہے جسے اردو تنقید کچھ اس طرح بیان کرتی ہے کہ 'ادب تنقیدِ حیات ہے' یا 'ادب زندگی کی تنقید ہے'۔ انگریزی ادب کی تدریسی اور نظری روایت کے مطابق اردو تنقید کے دونوں جملے نظری کیفیت کی پوری طرح وضاحت نہیں کرتے۔ میتھیو آرنلڈ نے اس نظری اصول کو بعض مخصوص مطالب اور معانی فراہم کیے ہیں۔ جن کے ساتھ ادب کے نظری مقاصد بھی وابستہ ہیں۔ آرنلڈ کی رائے ہے کہ تنقید (کریٹی سی زم) کا کام "بغیر کسی تعصّب کے اعلیٰ ترین انسانی خیالات" کی پہچان اور شناخت کا ہے۔ فلاسفر خیالات اور تصوّرات کی افزائش کے ذمہ دار ہیں۔ تنقید ان خیالات اور تصوّرات کی بغیر کسی تعصّب کے شناخت اور پہچان کا فرض ادا کرتی ہے اور بہترین خیالات اور تصوّرات کو انسانی معاشرے میں عام کرتی

---

[1] Tragic Flaw

ہے۔ ادب کا کام ان بہترین خیالات اور تصوّرات کو تخلیقی انداز میں استعمال کرنے کا ہے۔ ان معانی میں ادب[1] تنقیدِ حیات کہلاتا ہے۔ یعنی ادب پر بہترین خیالات اور تصوّرات کے اطلاق کو تنقیدِ حیات کہا جاتا ہے۔ شاعر اس اعتبار سے زندگی کو اعلیٰ انسانی اقدار کی معرفت قبول کرتا ہے اور زندگی کی پہچان اور شناخت کے لیے مقامِ نظر فراہم کرتا ہے۔ کسی دَور کے مروجّہ فکری رویّے اَدب کو تنقیدِ حیات کا مقام تفویض نہیں کر سکتے تاوقتیکہ عصری فکری رویّوں کو بہترین انسانی خیالات اور تصوّرات کی مسلسل روایت کے حوالے سے پرکھا نہیں جاتا۔ اسی ضمن میں آرنلڈ کی رائے ہے کہ فکری فضا (جو تنقید کی کوششوں سے پیدا ہوتی ہے) کے بغیر اَدب کا تخلیقی عمل کام نہیں کر سکتا اور جب تک 'لمحہ' اور 'تخلیقی ذہن'[2]، ہم آہنگ نہیں ہوتے اعلیٰ درجے کا اَدب تخلیق نہیں ہو سکتا۔

نظری تنقید میں 'اِمیّٹیشن' اور 'کری ایشن'[3] کا مرکزی مقام ہے اور اِن دونوں اصطلاحوں کو 'عکاسی' اور 'تخلیق' کہا جاتا ہے۔ تاہم یہ سوال کہ ارسطو کے نظریۂ نقل سے نظریۂ تخلیق کیسے صادر ہوا۔ سرِدست اردو تنقید کا نظری سوال نہیں بن سکا کیونکہ اُردو ادب اور انگریزی ادب کا تدریسی عمل یکطرفہ رابطے کا محتاج رہا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ 'کری ایشن' اصولی طور پر "ایکس نہیلو"[4] ہے یعنی 'کری ایشن' پہلے سے کسی موجود شئے کو استعمال نہیں کرتی اور نہ اُس سے استفادہ

---

[1] "Literature is criticism of Life"

[2] Power of the Moment and Power of the Man

[3] Creation

[4] Ex Nihlo

کرتی ہے۔ انگلستان کی نشاۃِ ثانیہ کے دوران سر فلپ سڈنی کا کہنا ہے کہ تمام علوم میں شاعری اس لیے منفرد اور مختلف ہے کہ شاعری نیچر سے اپنا مواد حاصل نہیں کرتی۔ شاعری نیچر کی مرہونِ منّت نہیں ہے۔ شاعر اپنی باطنی صلاحیتوں کی توانائی کے باعث اپنی بشری طبیعت سے ماورا ہو کر جس اعلیٰ سرشت میں وارد ہوتا ہے وہ اعلیٰ سرشت شاعر کو اس قابل بناتی ہے کہ وہ پہلے سے موجود اشیاء کو بہتر صورت فراہم کرتا ہے یا بالکل نئی اشیاء کو معرضِ وجود میں لاتا ہے۔ نئی اشیاء کو معرضِ وجود میں لانے کا وصف تخلیق ہے اور صرف اسی طرح شاعر تخلیقی شاعر کہلا سکتا ہے ۔۔۔۔ اردو تنقید میں ایسے ہی یکطرفہ تدریسی رابطے کی ایک نمایاں مثال مقدمہ شعر و شاعری (مولانا حالی) میں اُس ترکیب کا استعمال ہے جسے 'جوش' کہا گیا ہے۔ اس ترکیب کا صحیح مفہوم قومی زبان کی انگریزی ادب کے تدریسی عمل میں شرکت سے اور اُس دوطرفہ رابطے ہی کی مدد سے واضح ہو سکتا ہے جو تدریسی شرکت سے رُونما ہوتا ہے۔ 'جوش' کی ترکیب نہ تو لسانی مفہوم کے ساتھ وابستہ ہے اور نہ طبعی ہیجان ہی کے ساتھ اس کی کوئی نسبت ہے۔ اس کا اصل مفہوم لاطینی کی ترکیب 'ازجیا'[۱] سے مستعار ہے۔ جو تخلیقی سرشت کی داخلی توانائیوں کی جانب اشارا کرتی ہے۔

۷

براؤن اور میک گریگر[۲] نے افریقہ کے سکولوں اور پوسٹ گریجویٹ سرٹفکیٹ کی کلاسوں میں ورنیکلر زبان اور انگریزی زبان کے مشترکہ تدریسی عمل کا مطالعہ کیا ہے اور اس ضمن میں انگریزی کو ثانوی (دیگر) زبان کے طور پر پڑھایا بھی

۱۔ Exergia

۲۔ *Teaching English as a Second Language*, 1970.

ہے۔ انہوں نے ڈرامے اور شاعری کی تدریس کے سلسلے میں طریقِ کار کا تذکرہ ہے۔ ڈرامے کے متن کے بارے میں اُن کی رائے ہے کہ شیکسپیئر کی زبان افریقی طلباء کے لیے دقّت کا بہت بڑا سبب بنتی ہے کیونکہ یہ زبان بول چال کی انگریزی سے بھی مختلف ہے اور افریقی طلباء کی ورنیکلر بھی مختلف ہے۔ اس لیے شیکسپیئر کے ڈراموں کی تدریس کے بارے میں ابتدائی مرحلہ یہی ہوتا ہے کہ طلباء سے کہا جائے کہ وہ ڈرامے کا پہلا ایکٹ اپنے طور پر خود پڑھیں اور مشکل ترکیبوں اور الفاظ کو 'انڈر لائن' کریں۔ ان خط کشیدہ دشواریوں کو سب سے پہلے طلباء کی ورنیکلر میں واضح کیا جاتا ہے اور اس کے بعد اِن کی وضاحت انگریزی میں کی جاتی ہے۔ اس طریقِ کار کی وضاحت کے ضمن میں ذیل کا اقتباس قابلِ توجّہ ہے۔ طلباؔ کے ساتھ شیکسپیئر کے ڈرامے 'میکبتھ' کے مطالعہ کے بعد اُستاد اور طلباء کی گفتگو کا آغاز ہوتا ہے۔ طلباء اپنی ورنیکلر میں سوال پُوچھتے ہیں۔ اُستاد انگریزی میں جواب دیتا ہے:

"شیکسپیئر کا ڈرامہ ۔ میکبتھ کس بات کا ذکر کرتا ہے؟

طلباء کا جواب یہ ہے کہ یہ ڈرامہ ہوسِ اقتدار کے بارے میں ہے۔

'لیکن آپ جانتے ہیں' اُستاد کہتا ہے 'کہ ایمانداری ایک اچھی چیز ہے اور کسی کو قتل کرنا کوئی فائدہ نہیں دیتا۔ تو کیا میکبتھ نے قتل کر کے اچھّا کیا ہے؟

طلباء جواب دیتے ہیں۔ 'نہیں'۔

کیا اس کا اثر میکبتھ پر بھی ہوا ہے؟ وہ اپنے ہاتھ سے خون کے دھبّے کیوں صاف کرنا چاہتا ہے؟

مختلف سوال پُوچھنے کے بعد طلباء اس بات سے اتفاق کرتے ہیں کہ میکبتھ ان تمام باتوں کو کرنا نہیں چاہتا تھا جو اُس نے کی ہیں اور غالباً اس ڈرامے میں

شیکسپیئر یہی بات بتانا چاہتا ہے کہ انسان بااختیار نہیں ہے، انسان آزاد نہیں ہے —

انسان مجبور ہے۔ اور میکبتھ نے بھی مجبوری کے عالم میں ایسے تمام کام کیے ہیں جو اس کی زندگی پر اثر انداز ہوئے ہیں۔

تاہم اگر یہ بات درست ہے تو بتائیے کہ اس ڈرامے میں 'قاتل' کون ہے؟

ان سوالوں کی مدد سے اور اُستاد اور طالب علموں کے باہمی مکالمے سے ڈرامے کے فہم و ادراک کا سلسلہ پیدا ہوتا ہے اور طلباء کی دلچسپی ڈرامے کے متن کے ساتھ بڑھ جاتی ہے اور برابر برقرار رہتی ہے۔

ان سوالوں کے بعد ڈرامے کے متن میں سے تشبیہوں اور استعاروں کو الگ کر کے اُن کی گفتگو شروع کی جاتی ہے کہ ان تشبیہوں اور استعاروں میں کون سا رنگ غالب ہے۔

'سیاہ رنگ غالب ہے'، طالب علم جواب دیتے ہیں۔

کیا یہ سیاہ رنگ ہوسِ اقتدار سے پیدا ہوتا ہے اور میکبتھ اسے اپنے لفظوں میں پوشیدہ رکھنے کی کوشش کرتا ہے۔

پس یہ ڈرامہ سیاہ رنگ اور اصل نیّتوں کو چھپانے کے بارے میں بھی ہے

کیا ان مختلف اجزاء سے ڈرامہ پیچیدگی حاصل نہیں کرتا —؟

شیکسپیئر کا ڈرامہ میکبتھ ظاہر اور باطن کے تضاد کا ڈرامہ ہے۔ اصل حقیقت کیا ہے اور ظاہر میں کیا نظر آتا ہے۔

یہ ڈرامہ اس کی خبر دیتا ہے۔

کیا حقیقت وہ ہے جو نظر آتا ہے اور جو نظر نہیں آتا کیا وہ حقیقت نہیں ہے؟
میکبتھ اِن سوالوں کی طرف اشارہ کرتا ہے ....

—— ادب کی تدریس کا مقصد طلباء کے تخیل کو بیدار کرنا ہے[1]۔۔۔"

۸

انگریزی ادب کی خصوصی تدریس کے سیمیناروں میں اسی طریقِ کار کو ڈرامے کی نظری تنقید کے سلسلے میں بھی (اور مختلف اوقات پر مختلف عنوانات کے تحت) بروئے کار لایا جا سکتا ہے۔ اس ضمن میں 'ٹریجک فلاء'[2] کے بارے میں گفتگو' طریقِ کار کی نشاندہی میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔ اُستاد کے سوالات انگریزی میں ہیں اور طلباء اپنے جواب کے لیے قومی زبان کا استعمال کرتے ہیں۔ ایسی گفتگو کا اصل مقصد ادب کے فہم و ادراک میں مدد دینا ہے۔ گفتگو کا عنوان ہے ——

'ٹریجک فلاء —— !

"ارسطو کی رائے ہے کہ ٹریجڈی کے اختتامی مراحل ہیرو کے ظاہری اور باطنی انتشار اور آشوب سے تعلق رکھتے ہیں۔

حالات کے بدل جانے سے ڈرامے کا ایکشن بدل جاتا ہے لیکن ڈرامے کے عین درمیان حالات کی نوعیت کیسے بدلتی ہے؟

ہیرو کے کسی اقدام کے سبب!

اس کا اصطلاحی نام کیا ہے؟

'حمارشیہ[3]۔۔۔'

کیا حمارشیہ ہیرو کے کردار میں کسی اخلاقی کمزوری یا اخلاقی پستی سے وابستہ ہے؟

---

[1] ایضاً صفحہ ۲۱۶ — ۲۱۸ - یہ طریقِ کار ان صفحات سے اخذ کیا گیا ہے۔

[2] Tragic Flaw

[3] Hamartia

اُرسطو کا خیال ہے کہ ایسا نہیں ہے'۔
توحمارشیہ کو اخلاقی کمزوری، خامی یا پستی سے منسوب نہیں کیا جا سکتا؟
وشیکسپیئر کے ڈراموں میں 'حمارشیہ' کی کیا صورت ہے 'کنگ لیئر' میں۔۔۔۔
اسے نفسیاتی کمزوری کا نام دیا جا سکتا ہے۔ اسے ذہنی رویّے کا اظہار کہا جا سکتا ہے۔ سلطنت کی تقسیم اور محبّتوں کی نمائش کا اظہار۔
'لیکن بریڈلے نے کم وبیش حمارشیہ کو اخلاقی خامیوں سے موسوم کیا ہے۔
'حمارشیہ' ہملیٹ میں کیسے آشکار ہوتا ہے؟
اُس کے غوروفکر کی عادت اُس کے عمل کی قوّتوں کو ماؤف کر دیتی ہے'
اسے حمارشیہ کی ایک صورت قرار دیا جا سکتا ہے۔۔۔۔
لیکن ہملیٹ کو انتقام کے موضوع پر مبنی ڈرامہ بھی کہا جاتا ہے۔ کیا 'رِی وینج[1]' ٹریجڈی میں قاتل اپنے عمل کی سزا کے لیے 'موقعہ' اور صورتِ حال خود فراہم نہیں کرتا؟
رِی وینج ٹریجڈی کی روایت میں ایسے ہی ہے!
توہملیٹ کے حمارشیہ کی صورت بدل جاتی ہے۔۔۔۔
کیا حمارشیہ جذباتی ہیجان کے عالم میں کسی اقدام کرنے یا خیطہ کرنے سے تو منسوب نہیں ہے۔
یقیناً ــــ
تو اس جذباتی ہیجان کے نتیجہ میں حالات بدلتے ہیں، 'پیری پی ٹیا[2]' نمودار

---

[1] Revenge

[2] Peripeteia

ہوتا ہے اور ٹریجک ایکشن ہیرو کی موت کو قریب تر لانے کے لیے حالات کی غیر معمولی تشکیل کرتا ہے۔ نتیجے میں ہیرو مَر جاتا ہے!

تو ـــ ہیرو کے اس طرح مرنے کی ذمّہ داری کس پر ہے ـــ جذباتی ہیجان پر!

ٹریجڈی کا انسانی فلسفہ کیا ہے؟

ـــ انسانی زندگی سے جذباتی ہیجان اور فوری فیصلے کو منہا کرنے سے ہیرو کی ٹریجک موت پر قابو پایا جا سکتا ہے۔

توکیا افلاطون کی یہ رائے درُست ہے کہ جذباتی ہیجانات انسان کو گمراہ کرتے ہیں؟

درست ہے؟

اور ارسطو نے حمارشیہ کو مرکزی ذمّہ داری سونپ کر ٹریجک ایکشن کی بحث سے افلاطون ہی کے خیالات کی تائید کی ہے۔"

سیمینار کے دوران ایسی گفتگو کے ساتھ قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کیا جا سکتا ہے اور ادَب کے بارے میں فہم وادراک کو زیادہ بامعنی اور مفید بنایا جا سکتا ہے۔ قومی زبان کے استعمال سے گو انگریزی زبان ثانوی مقام حاصل کرتی ہے لیکن انگریزی ادَب کا مافی الضمیر اور اس کے تدریسی اور تعلیمی مقاصد برابر بنیادی اہمیت ہی کے حامل رہتے ہیں۔ قومی زبان کا استعمال ادب کے مقاصد کو غالباً زیادہ کامیابی سے انجام دیتا ہے۔ تاہم سیمینار کے طریقِ تدریس کو اسی صورت میں ختم کرنا غیر مناسب ہے۔ قومی زبان کے ذریعے حاصل شدہ تدریسی اور فکری وضاحتوں کے بعد طلبار کے لیے دوبارہ انگریزی زبان کی جانب رجوع کرنا لازمی ہے اور اُستاد کی یہ ذمّہ داری ہے کہ فہم وادراک کی اس صورت کے

بعد وہ طلباء کو اس موضوع پر انگریزی زبان میں لکھنے کی ہدایت کرے اور لکھی ہوئی تحریروں پر انگریزی زبان کے حوالے سے بات کی جائے کیونکہ انگریزی زبان اور ادب کے تدریسی عمل میں قومی زبان کی شرکت ذہنی، نفسیاتی، فکری اور تہذیبی دشواریوں کو دور کرنے کے ساتھ منسوب ہے۔ تدریسی عمل دونوں زبانوں کی شرکت سے بامعنی اور بااعتماد بن سکتا ہے اور اس سلسلے میں قومی زبان ایک ہی وقت میں بنیادی اور ثانوی کردار ادا کر سکتی ہے!

سولہواں باب

قومی زبان اور انگریزی گرامر

۱

انگریزی زبان کے نصابِ تعلیم میں ٹرانسلیشن، کمپوزیشن اور گرامر کے مقام بہت نمایاں اور اہم رہے ہیں اور انگریزی زبان کی تدریسی روایت میں ان کی اہمیت اور افادیت کو شاذو نادر ہی نظر انداز کیا گیا ہے۔ پرانی وضع کے اساتذہ ان کو طریقِ تدریس کی بنیادی ضروریات میں شمار کرتے ہیں۔ برصغیر میں گرامر ٹرانسلیشن کے طریقِ کار کی مدد سے گذشتہ ڈیڑھ سو برس سے انگریزی زبان برابر پڑھائی گئی ہے اس تدریسی روایت نے گرامر کو زبان کے لسانی ادراک کے لیے ضروری قرار دیا ہے اور ٹرانسلیشن کو اس ادراک کے آزمانے کا بہترین معیار گردانا ہے۔ کمپوزیشن ان دونوں ذریعوں سے حاصل شدہ ادراک اور معیار کو استعمال کرنے کے لیے گنجائش اور مواقع فراہم کرتی ہے اور مسلسل مشق کے بعد طلبہ کا ذہن اس منزل تک پہنچتا ہے کہ وہ انگریزی زبان کو آسانی اور روانی کے ساتھ استعمال کرنے کے قابل ہوتا ہے۔ اس روایتی طریقِ تدریس کی ایک نمایاں خصوصیت مطالعے کی اہمیت تھی اور طلبہ گرامر ٹرانسلیشن طریقِ کار کے ساتھ ساتھ مطالعے کی عادت کو اپنی عادتِ ثانیہ میں بدل سکتے تھے اس اعتبار سے "دو" زبانوں کا باہمی بُعد (طلبہ کی اپنی زبان اور انگریزی) کچھ اس کامیابی کے ساتھ کم کیا جا

سکتا تھا کہ ضرورت پڑنے پر صرف انگریزی زبان ہی طلبہ کے ذہنی اُفق پر کارفرما دکھائی دے سکتی تھی۔ اظہار کی صلاحیتیں مسلسل مشق کی مدد سے پختہ ہوتی تھیں اور انگریزی زبان تدریسی اور تعلیمی مقاصد کا کامیاب لسانی اظہار بن جاتی تھی۔!

تاہم گذشتہ ایک سو برس کے دوران زبان شناسی اور گرامر کے مابین تدریسی رشتوں کو کئی بار موافق اور غیر موافق تنقید کا موضوع بنایا گیا ہے اور اس سوال کی نشاندہی کی گئی ہے کہ کیا زبان شناسی کے لیے گرامر کا علم واقعی ضروری ہے؟ یہ سوال کچھ اس لیے ظاہر ہوا ہے کہ قوموں کی تاریخ میں زبان پہلے سے موجود رہی ہے اور اس کی گرامر کو بہت بعد میں مرتب کیا گیا ہے۔ اس اعتبار سے گرامر کا انحصار زبان پر ہے اور زبان غالباً گرامر کی محتاج نہیں ہے۔ مثلاً اینگلوسیکسن زبان کی گرامر انیسویں صدی کے ماہرین لسانیات (پروفیسر سکیٹ[1] اور ان کے رفقاء) کی محنت کا نتیجہ ہے حالانکہ یہ زبان رومی سلطنت کے زمانے میں وہ جرمن اقوام بولتی تھیں جو کوہِ یورال کے مغرب میں جرمانیہ[2] کی سرزمینوں میں نقل مکانی سے دوچار تھیں اور ابھی اینگلز اور سیکسن قومیں جزائر برطانیہ میں وارد نہیں ہوئی تھیں۔ انگریزی زبان کی گرامر بھی نشاۃ ثانیہ کے بعد مرتب ہوئی تھی اور اسے لاطینی زبان کی گرامر کے مطابق ترتیب دیا گیا تھا اردو زبان کی گرامر بھی غالباً انیسویں صدی ہی کی علمی کاوشوں کا نتیجہ ہے اس ضمن میں قابلِ غور امر یہ ہے کہ گرامر کا مسئلہ غالباً اس زبان کے لسانی ماحول

ا۔ : Professor Skeat

۲۔ : Germania

میں کچھ زیادہ اہم نہیں ہوتا۔ زبانوں کے لسانی ماحول میں نوواردوں کے شامل ہونے سے گرامر اور زبان کا رشتہ شدت کے ساتھ نمایاں ہوتا ہے اور اس کی وجہ شاید یہی ہے کہ کسی زبان کو جاننے کے لیے اس زبان کی گرامر کو جاننا ضروری گردانا گیا ہے۔ اس رویّے اور نقطۂ نظر نے علمِ قواعد (گرامر) کو تدریسی اہمیت دی ہے!

زبان کے لسانی ماحول نے اس امر کی نشاندہی کی ہے کہ اہلِ زبان زبان کو غیر شعوری طور پر استعمال کرتے ہیں اور زبان کے غلط اور درست ہونے کا معیار وہ لسانی اسلوب قائم کرتا ہے جو لسانی زبان کے تمدن میں کارفرما ہوتا ہے تاہم ایسی سہولت ان کو حاصل نہیں ہوتی جو کسی دوسرے اور مختلف لسانی ماحول سے تعلق رکھتے ہیں۔ ایسی کیفیت میں زبان شناسی اور گرامر کا باہمی رشتہ نمایاں ہوتا ہے۔ انگریزی گرامر نے زبان شناسی کی ضرورت کو پورا کرنے کے لیے ایک طویل مدت تک تدریسی ذمہ داریوں کو برابر نبھایا ہے لیکن اب محسوس کیا جا رہا ہے کہ گرامر کا رول غیر قدرتی رہا ہے اور اس کا تدریسی طریقہ بھی غیر سائنسی ہے۔ گرامر ان اغلاط کو نہ تو دور کر سکتی ہے اور نہ ان کی وضاحت کر سکتی ہے جو زبان کے باقاعدہ استعمال سے تعلق رکھتی ہیں۔ زبان کے استعمال کا تعلق زبان کے الفاظ اور جملوں کی ادائیگی سے ہے اور ادائیگی کے مسائل گرامر سے نہیں بلکہ استعمال زبان[1] سے متعلق ہیں۔ جملے میں لفظ کی نشست گرامر سے بہت کم اور تمدن کے لسانی اسلوب سے زیادہ تعلق رکھتی ہے۔ اس صورت میں دو

---

[1] Rhetoric

روّیے نمایاں ہوئے ہیں۔ پہلا روّیہ یہ ہے کہ وہ گرامر جو انگریزی لسانی ماحول کے لیے مرتب کی گئی ہے وہ گرامر کی اغلاط کے بارے میں تفصیل کے ساتھ تذکرہ نہیں کرتی۔ ایسی گرامر مرتب کرنے والوں کی رائے ہے کہ انگریزی بولنے والے ماحول ہی میں ایسے نفسیاتی عوامل موجود ہوتے ہیں جو اغلاط کو تحریر و تقریر میں سے منہا کر دیتے ہیں۔ اس لیے گرامر میں ان کی تفصیل ضروری نہیں ہے۔ دوسرا روّیہ یہ ہے کہ قدیم طرز کی گرامر[1] جو انگریزی قواعد کے اجزا کی وضاحت کے لیے سب سے پہلے اس جزو کی تعریف دیتی ہے اور بعد ازاں اصول وضع کرتی ہے اور ان کے اطلاق کے لیے جملوں کی مثالیں درج کرتی ہے بلا وجہ ذہن کے لیے بار بنتی ہے کیونکہ گرامر کے اصولوں کی مدد سے نہ تو زبان کا علم معلوم ہوتا ہے اور نہ زبان کے استعمال ہی میں آسانی پیدا ہوتی ہے۔ زبان شناسی دراصل ان لوگوں کا مسئلہ ہے جو زبان نہیں جانتے اور جن کا تعلق بھی اس زبان کے لسانی ماحول سے نہیں ہوتا۔ برائٹ اور میک گریگر کی رائے[2] ہے کہ یوگنڈا، سوڈان ملائیشیا اور ایسے ملکوں میں کام کرتے ہوئے اس امر کا بخوبی احساس ہو جاتا ہے کہ وہ طلبہ جو انگریزی کو ثانوی زبان کے طور پر پڑھتے ہیں ان کا اپنا لسانی پس منظر بھی زبان شناسی کی راہ میں حائل ہوتا ہے اور یوں بیک وقت دو لسانی منظر ایک دوسرے کے ساتھ خلط ملط ہوتے ہیں اور زبان شناسی کے عمل کو متاثر کرتے ہیں۔ مثلاً افریقہ کی بانتو زبان میں عورت اور مرد کے لیے الگ

ا؎ *English Grammar*, J. C. Nesfield

۲؎ *Teaching English as a Second Language*

الگ ضمیریں (پرو ناؤن) نہیں ہیں اس لیے افریقی اور بانتو بولنے والے طلبہ کے لیے ضمیر غائب (ہی) اور (شی)[1] بہت مشکل پیدا کرتی ہے۔ اس ضمن میں ثانوی زبان (قومی / انگریزی) کی گرامروں کے تقابلی کورس کا نصابِ تعلیم میں شامل کیا جانا لازمی ہے تاہم برائٹ اور میک گریگر کی رائے ہے کہ ایسا تقابلی مطالعہ سرِدست حاصل نہیں ہے اور نہ اس سمت میں کسی کوشش کی ابتدا ہوئی ہے۔

۲

جہاں تک دو زبانوں کی تقابلی گرامر کا مسئلہ ہے ایسی دشواریاں ہمارے تدریسی عمل میں بھی موجود رہی ہیں۔ مثلاً افریقی بانتو زبان کی طرح ہماری قومی زبان (اردو) میں بھی ضمیر غائب کے صیغے میں عورت اور مرد کے لیے الگ الگ لفظ نہیں ہیں اور "وہ" کی ضمیر ہی عورت اور مرد کی نشاندہی کرتی ہے اس دشواری کو ترجمے نے کسی حد تک دور کیا ہے اور انگریزی کے لفظ "ہی" کو "وہ مرد" اور "شی" کو "وہ عورت" کہا گیا ہے۔ اسی طرح ایک اور دشواری اس نوع کی بھی ہے کہ اردو میں صفت بھی تذکیر و تانیث سے متاثر ہوتی ہے اور اس طرح فعل بھی تذکیر و تانیث سے بدلتا ہے۔ مثلاً "وہ اچھا لڑکا کام کر رہا ہے" اور "وہ اچھی لڑکی کام کر رہی ہے۔" ہو بہو انگریزی زبان میں منتقل نہیں کیے جا سکتے، کیونکہ انگریزی گرامر میں صفت پر تذکیر و تانیث کا اطلاق نہیں ہوتا اور نہ فعل ہی تذکیر و تانیث کے زیرِ اثر بدلتا ہے۔ تاہم

---

[1] He/She

گذشتہ ڈیڑھ سو برس کے تدریسی عمل اور تدریسی روایت نے ہمارے طریقِ کار کو کچھ اس طرح ترتیب دیا ہے کہ طلبہ ایسی دشواری سے بہت کم دوچار ہوئے ہیں اور نہ ایسا کوئی واقعہ ہی پیش آیا ہے کہ کسی نے یہ سوال پوچھا ہو کہ انگریزی میں ضمیر غائب (مذکر) کے لیے 'ہی' اور ضمیر غائب (مؤنث) کے لیے 'شی'، کیوں ہے جب کہ اردو میں ایک ہی ضمیر دونوں صورتوں کے لیے مستعمل ہے۔

ہماری تدریسی روایت میں انگریزی گرام کا ایک اہم مقام اور کردار رہا ہے اور نسفیلڈ، مارٹن اور رین اور مارٹن[۱] کی گرامر کی درسی کتابیں ایک طویل عرصہ تک شامل نصاب رہی ہیں۔ میک مارڈی[۲] کی گرامر بھی بے حد مقبول رہی ہے۔ گرامر کی ان کتابوں میں علمِ قواعد کی وہ سب صورتیں شامل رہی ہیں جو گرامر کو زبان کی سائنس بنا دیتی ہیں۔ تاہم گذشتہ پچاس برس کے دوران انگریزی گرام کو اردو زبان کے ذریعے واضح اور بیان کرنے کی تدریسی روایت بھی تدریسی عمل میں برابر شامل رہی ہے لیکن اس تدریسی طریقِ کار سے ٹرانسلیشن کی ضرورتوں ہی کو فائدہ پہنچا ہے اور اس طرح گرامر نے ترجمے کے عمل کی مدد کی ہے۔ اس سلسلے میں لسانی طریقِ کار کی گرامر[۳] کے کچھ

۱ے Wren and Martin

۲ے McMardie

۳ے *Standard English Grammar and Composition*, Muhammad Iqbal Mirza/Muhammad Aslam uppal

اقتباس قابلِ غور ہیں :۔

(۱) اب تک ہم نے فعل کی پہلی اور دوسری حالتوں یعنی Present اور Past کا مطالعہ کیا ہے ۔ اب ذرا تیسری حالت Future کو دیکھئے ۔ یعنی فعلِ مستقبل ۔ کہ جس میں آنے والے زمانے کا ذکر ہوگا . .

پہلی حالت میں Will اور Shall کے بعد Verb کی فرسٹ فارم First Form آتی ہے ۔

مثلاً

i. He will go.

ii. I shall go.

اَب ہمارے مثالی فقروں کو دیکھئے :

۱۔ قلم لکھے گا — 1. Pen *will* write.

۲۔ چیلیں اڑیں گی — 2. Kites *will* fly.

۳۔ میں دوڑوں گا — 3. I *shall* run.

۴۔ ہم ایک کہانی سنائیں گے — 4. *We shall tell a story*

Shall کا استعمال فعل متکلم First Person ہونے کی وجہ سے ہوا ہے . . . . . . "

(۲) "مستقبل Future کی دوسری حالت میں Will be اور Shall be کے بعد Verb کی فرسٹ فارم کے ساتھ –ing لگتا ہے ۔ مثلاً

He will *be coming.*

I shall *be coming.*

اس حالت کا نام Future Continuous ہے کیوں کہ اس میں

فعل کا مستقبل میں جاری رہنا ثابت ہوتا ہے۔"

(۳) "یاد رکھئے کہ ایک Verb سے ایک جملہ Clause بن جاتا ہے ...... لہذا جتنے Verbs ایک فقرے میں ہوں گے اتنی Clauses یعنی جملے ہوں گے ...... نیچے دیئے ہوئے شیڈول میں پہلے فقرہ دیا گیا ہے۔ پھر بتایا گیا ہے کہ اس میں کتنے Verbs ہیں اور اسی حساب سے کتنی Clauses ہیں۔

	Sentences	*Verbs*	*Clauses*
1.	He said, I am a student.	2	2
2.	Hamid said, I shall not go.	2	2
3.	He reads a book and says, "I don't take it."	3	3
4.	He told that he was a student.	2	2
5.	Hamid said that he would not go.	2	2
6.	He reads a book and says that he dosn't like it.	2	2

ان میں ایک بات غور طلب ہے کہ کوئی مرکب فقرہ Compound Sentence بغیر Principal Clause کے نہیں ہوتا"

(۴) "ایسے الفاظ جو Verb کے بعد آئیں اور Verb کی وضاحت کریں۔ یعنی بتائیں کہ عمل / فعل کیسا تھا اُن الفاظ کو Verb کہا جاتا ہے۔ مثلاً وہ دوڑا He ran لیکن یہ معلوم نہیں کہ دوڑنے کی کیا کیفیت تھی۔ اس لیے یہ جملہ دیکھئے He ran fast ...... پس Fast انگریزی کے فعل ran کی

توضیح کرتا ہے۔ اور Adverb ہے۔
اسی طرح Adjective کے بعد Ly لگانے سے Adverb حاصل ہو جاتا ہے۔"

(۵) "اب ہم ایسے Verbs کا مطالعہ کریں گے کہ جن کے ساتھ مختلف قسم کے Prepositions آتے ہیں اور معنی بدلتے رہتے ہیں۔ مثلاً To Bring کے اصل معنی ہیں ۔ 'لانا'۔ مگر دیکھیے Prepositions کے استعمال سے معانی کیسے بدلتے ہیں :

1. To bring *about*
۱۔عمل میں لانا

2. To bring *in*
۲۔ لے آنا / شامل کرنا

3. To bring *out*
۳۔ شائع کرنا

4. To bring *up*
۴۔ پرورش کرنا

5. To bring *round*
۵۔ قائل کرنا

بعض Verbs ایسے ہیں جن کے بعد کوئی Preposition نہیں آتا مثلاً Meet, see, marry, love, reach

اردو ترجمہ کرتے وقت ان کے ساتھ حروف جا۔ (کو۔ کا۔ سے ۔تک۔ میں) کا لگانا غلط ہے۔ مثلاً He married (*with*) Razia میں with (ساتھ/سے) غلط ہے۔ اسی طرح He reached (*at*) the station میں at (پر) غلط ہے۔ اور I met (*with*) my friend میں With (ساتھ/سے) غلط ہے"

قومی زبان کو انگریزی گرامر کی مدد کے طور پر استعمال کرنے کی جس روایت کا ذکر کیا گیا ہے اس سے انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں آسانی پیدا ہوئی ہے۔ اور انگریزی زبان کی افادیت کے دائرۂ اثر کو وسیع کرنے میں بھی سہولت

ہوئی ہے۔ تاہم اس ضمن میں کہا جا سکتا ہے کہ ایسا طریق کار ٹرانسلیشن کو انگریزی زبان کے براہِ راست عمل میں حائل کر دیتا ہے اور انگریزی کے جملے کو بیک وقت دو لسانی رابطوں سے گزرنا پڑتا ہے۔ ابتداء میں ایسی دشواریاں یقیناً حائل ہو سکتی ہیں لیکن مسلسل مشق کے ساتھ قومی زبان کے رابطے کو عبور کیا جا سکتا ہے اور ذہن کو انگریزی زبان کے ساتھ براہِ راست وابستہ کیا جا سکتا ہے تاہم ایسا طریقِ کار گرامر کے دیئے ہوئے ضابطے ہی کے مطابق عمل کرتا ہے اور ترجمے کی ابتدائی منزلوں ہی کی دشواریاں دُور کرتا ہے لیکن اس طریقِ کار کے جائزے اور اس کی طویل کارکردگی کو دیکھنے سے بخوبی معلوم ہوگا کہ یہ طریقِ کار قومی زبان کو تدریسی عمل میں مددگار زبان ہی کی حیثیت میں شریک کرتا ہے اور ایسے مددگار کردار کی بنا پر انگریزی زبان میں تحریری کاوشوں کو ممکنہ دُشواریوں سے بچاتا ہے۔ قومی زبان صرف رہبری اور وضاحت ہی نہیں کرتی بلکہ ذہن کو تدریسی عمل کے ساتھ ساتھ انگریزی زبان میں سمجھنے، سوچنے اور لکھنے کے لیے تیار بھی کرتی ہے۔ اس سلسلے میں یہ بات قابلِ توجہ ہے کہ قومی زبان کے مددگار کردار کے سبب مقامی محاورہ انگریزی طرزِ اظہار میں بہت کم مداخلت کر سکتا ہے کیونکہ قومی زبان کی تدریسی شرکت ایسی مداخلت کو اغلاطِ زبان کے زمرے میں شامل کرتی ہے۔ قومی زبان کا کردار، انگریزی زبان کے استعمال کے سلسلے میں غلطیوں کی بخوبی نشاندہی کر سکتا ہے اور اس طرح غلطیوں کو منہا کرنے میں آسانی بھی پیدا ہو سکتی ہے۔ برائیٹ اور میک گرگر کا کہنا ہے کہ ثانوی زبان کے بارے میں ظاہر ہونے والی غلطیوں کو اُن طلباء کے لیے ثانوی زبان ہی میں واضح کرنا ایک بہت مشکل کام ہے کیونکہ طلباء کا لسانی ماحول ایسی وضاحت کے لیے کارآمد ہونے میں دشواری

پیدا کرتا ہے۔ اس لیے غلطیوں کی وضاحت کے لیے طلباء کی اپنی زبان ہی کو استعمال کرنا ضروری ہے۔ ثانوی زبان کی تدریس میں طلباء کی زبان (قومی زبان) کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔

۳

تدریسی عمل میں گرامر کا مقام ایک اور وضاحت بھی چاہتا ہے۔ تدریسی عمل کے ابتدائی مرحلوں میں طلباء ثانوی زبان کے الفاظ سے روشناس ہوتے ہیں اور ایسا صرف ثانوی زبان ہی کے ساتھ منسوب نہیں ہے قومی زبان کے ابتدائی مرحلوں میں بھی طلباء الفاظ ہی کے ساتھ آشنا ہوتے ہیں۔ تاہم الفاظ کے استعمال کی صورت میں ثانوی زبان اور قومی زبان — دونوں کا عمل مختلف ہوتا ہے۔ قومی زبان ان مرحلوں میں گرامر سے بے نیاز ہوتی ہے اور لفظوں کے غلط اور درُست استعمال کی نگرانی تمدّن کا لِسانی اسلوب کرتا ہے۔ انگلستان میں وہاں کے بچّوں کے لیے الفاظ کا استعمال از خود ممکن ہوتا ہے۔ ان کی نفسیات اور ان کی زبان — دونوں کی نگرانی ان کا کلچر کرتا ہے۔ قومی زبان (مادری زبان) گرامر کی بجائے تمدّن سکھاتی ہے۔ اس امر کی موجودگی میں یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ گرامر کا کام زبان کے مختلف اجزاء کو ایک دوسرے کے ساتھ مربوط کرنے اور منسلک کرنے کا ہے اور ان اجزاء کے استعمال کے سلسلے میں گرامر کا کام رہنمائی کا بھی ہے۔ تاہم جب ثانوی زبان کے تدریسی عمل میں گرامر شامل ہوتی ہے اُس وقت گرامر کا جاننا طالبعلم کے لیے اتنا ضروری نہیں جتنا کہ اُستاد کے لیے ضروری ہے۔ گرامر اُستاد کی ذمہ داری ہے طالب علم کی ذمّہ داری زبان کے پڑھنے، لکھنے اور بولنے کی ہے۔ اور پڑھنے، لکھنے اور بولنے کا عمل غلطیوں سے خالی نہیں ہوتا۔ کسی زبان

کے لِسانی ماحول میں رہنے والوں کے لیے زبان کے استعمال کی غلطیاں اس لِسانی ماحول کا اسلوب دُور کرتا ہے۔ لیکن ثانوی زبان کے لِسانی ماحول میں ان غلطیوں کو رفع کرنے کی ذمّہ داری اُستاد پر ہوتی ہے۔ عموماً یہ تصوّر کیا گیا ہے کہ زبان کی ہر غلطی گرامر ہی دُور کر سکتی ہے۔ برائیٹ اور میک گریگر کی رائے ہے کہ استعمال کی غلطیاں گرامر دُور نہیں کر سکتی اور نسفیلڈ کی گرامر ایسی غلطیوں کے بارے میں خموش ہے جو زبان کے تمدنی رویّوں کے مطابق غلطی شمار ہوتی ہیں۔ اُستاد کا فرض ان غلطیوں کی نشاندہی اور اس کے ساتھ ساتھ ان کی وضاحت کا بھی ہے۔ گرامر ان غلطیوں کے ضمن میں مددگار ثابت نہیں ہو سکتی۔

ثانوی زبان کی تدریس کا اصل مقصد اس زبان کو کامیابی کے ساتھ استعمال کرنا ہے اور استعمال کرتے ہوئے جن غلطیوں سے عہدہ برآ ہونا پڑتا ہے، وہ غلطیاں لِسانی ماحول کے اسلوب سے تعلق رکھتی ہیں۔ تاہم اس ضمن میں گرامر کا جاننا صرف اتنا ہی ضروری ہے جتنا (اُس زبان کا) لِسانی ماحول چاہتا ہے اُستاد کے لیے یہ جاننا ضروری ہے کہ کون سی اغلاط زیادہ تر دیکھنے میں آتی ہیں اور اُن کو کیسے دُور کیا جا سکتا ہے۔ اس سلسلے میں یہ جاننا بھی ضروری ہے کہ ان اغلاط کی نوعیت کیا ہے اور کیا ان کے باعث مفہوم اور مطلب میں تو فرق نہیں پڑتا اور جملہ ابہام کا شکار نہیں ہوتا۔ تاہم سب سے ضروری یہ ہے کہ اُستاد اس اَمر کی جانب توجہ دے کہ طالب علم کن حالات میں ایسی غلطیاں کرتے ہیں اور ان کا تدریسی حالات کے علاوہ اور کن محرکات سے تعلق ہے۔

انگریزی تدریس کے ضمن میں جو نئے رویّے نمایاں ہوئے ہیں اُنھوں نے گرامر کو ضرورت سے زیادہ استعمال کرنے کی مخالفت کی ہے اور اشارا کیا ہے

کہ گرامر زبان شناسی کے لیے کچھ زیادہ مددگار ثابت نہیں ہوتی۔ گرامر پر معمول سے زیادہ وقت صرف کرنے سے زبان شناسی پر اچھا اثر نہیں پڑتا۔ اور گرامر تقریر و تحریر کے مقاصد کو حاصل کرنے میں بھی کوئی مدد نہیں دیتی۔ ان حالات میں گرامر کی بجائے پیٹرن اور جملوں کی ساخت اور ان کی متعدد صورتوں[1] کے جائزے کو اہم قرار دیا گیا ہے۔ لسانی ماحول میں جس نوع کے معیاری جملے استعمال ہوتے ہیں اُن کا مطالعہ ثانوی زبان کے تدریسی عمل میں بہت مدد دے سکتا ہے۔ برائیٹ اور میک گریگر[2] نے ثانوی زبان کے اس مسئلے پر تفصیل کے ساتھ بحث کی ہے۔ اور خاص طور پر ان فقروں کی ساخت پر زور دیا ہے جو روزمرہ استعمال میں آتے ہیں۔ ان کا کہنا ہے کہ ابتدائی جماعتوں میں طلباء کو بتانا ضروری ہے کہ (مثلاً) Reach اور Arrive کہاں استعمال ہوتے ہیں اور دو جملوں کو And کے استعمال سے ایک جملے میں کیسے بدلا جا سکتا ہے۔ اسی طرح کون سی ضمیروں Pronouns کا انسانوں اور اشیاء کے لیے استعمال مناسب ہے۔ Who, Whose, اور Whom کو کہاں استعمال کرنا مناسب ہے اور Which کو اشیاء، جانداروں اور پرندوں کے لئے ہی مخصوص کرنا لازمی ہے۔ اسی طرح Sequence of Tenses کو بنائے ہوئے فقروں کی مدد سے واضح کیا جا سکتا ہے۔ جملوں کی ایسی تدریس دراصل لکھنے اور بولنے کی تربیت دیتی ہے اور اس ضمن میں عموماً یہی مسائل سامنے آتے ہیں کہ ایک فقرے کو دوسرے فقرے کے ساتھ جوڑا کیسے جائے۔ جملوں کی تربیت میں خیال کی وحدت کو کیسے قائم رکھا ہے، خیالات کو ایک جملے میں سے دوسرے جملے میں کس طرح

---

[1] Pattern and Structures

[2] ایضاً ص ۲۳۶ - ۲۷۱

منتقل کیا جا سکتا ہے۔ اور Adverbs کو جملے میں کہاں مناسب طور پر لکھا جا سکتا ہے؛ دراصل یہ مسائل ثانوی زبان کی گرامر اور تدریسی طریقِ کار میں نمایاں ہوتے ہیں لیکن ان کو صرف کمپوزیشن ہی کی مدد سے حل کیا جا سکتا ہے۔ ہمارے روایتی تدریسی طریقِ کار میں گرامر اور کمپوزیشن کا باہمی تعلق اس ضرورت کی نشاندہی کرتا ہے تاہم تدریسی عمل کے دوران مختلف لسانی ماحول کے طلبہ مختلف دشواریوں اور دقتوں کی نشاندہی کرتے ہیں۔ بعض اوقات ایسی لسانی دشواری تذکیر و تانیت سے متعلق ہوتی ہے اور بعض اوقات واحد جمع کے ساتھ اس کا تعلق ہوتا ہے لیکن اس نوع کی دشواریوں کو بنیادی قرار نہیں دیا جا سکتا۔ ہمارے لسانی تمدن میں طلبہ زمانی اعتبار سے جملے کو لکھنے میں بے احتیاطی کرتے ہیں اور اس دشواری سے عموماً دوچار ہوتے ہیں۔ برائیٹ اور میک گریگر کا خیال ہے کہ ایسی دشواریوں کو گرامر کے اصول دور نہیں کر سکتے۔ طلبہ کا ایسے جملوں اور مشقوں کے پیٹرن کے ساتھ مسلسل رابطہ اس دشواری کو کم سے کم کر سکتا ہے۔ گرامر کے اصول ادراک اور فہم کی کارکردگی سے تعلق رکھتے ہیں اور پیٹرن اور لسانی سٹرکچر سمعی اور بصری تاثر پیدا کرنے کے اہل ہیں۔ ثانوی زبان کے تدریسی عمل کا اصل مقصد ثانوی زبان کے استعمال کی اہلیت کو ظاہر کرتا ہے۔

۴

قومی زبان کے تدریسی کردار کو (گرامر کے ضمن میں) مدِنظر رکھتے ہوئے یہ کہنا ضروری ہے کہ انگریزی زبان کے تدریسی طریقِ کار کے بارے جو نئے روّیے ظاہر ہوتے ہیں ان کو روائتی طریقِ تدریس میں بخوبی شامل کیا جا سکتا ہے۔ تاہم اگر گذشتہ تیس برسوں کے دوران ہونے والے امتحانوں میں پوچھے گئے گرامر کے سوالوں کا جائزہ لیا جائے تو علم ہوگا کہ گرامر کی تدریس اُنہی خطوط پر کام کر رہی ہے

جن کی طرف برائٹ اور میک گریگر نے اشارہ کیا ہے۔ لیکن ان سوالوں میں غلطیوں کی نشاندہی کے سوال عموماً بہت کم پوچھے گئے ہیں اور ان کی عمر اور جماعت کے لحاظ سے بہت کم درجہ بندی کی گئی ہے۔ اسکول میں بھی ایسی ہی اغلاط کا ذکر ہوتا ہے۔ انٹر میڈیٹ میں بھی جملے درست کرو کا سوال پوچھا جاتا ہے، اور گریجوایٹ سطح پر بھی ایسے ہی سوال دہرائے جاتے ہیں۔ لیکن کسی امتحان میں غلطی کی وضاحت کے بارے میں کوئی سوال غالباً پوچھا نہیں گیا۔ اغلاط اور ان کی وضاحت انگریزی میڈیم اسکولوں کے طریقِ تدریس میں شامل رہی ہے لیکن اس تدریس سے صرف ایک بے حد مختصر اقلیت نے استفادہ کیا ہے۔ اس اعتبار سے گرامر کے نئے رجحان اور غلطیوں کی وضاحت کے سوال نصاب تعلیم سے تعلق رکھتے ہیں۔ تاہم گرامر کی بدلتی ہوئی ضرورتوں، زبان کے لسانی اسلوب کی پیروی اور اغلاط کی نشاندہی اور وضاحت کے ضمن میں قومی زبان بخوبی کارمد ہوسکتی ہے۔ اس سلسلے میں یہ امر یاد رکھنے کے قابل ہے کہ کئی برسوں سے قومی زبان، مددگار زبان کے طور پر انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں شریک رہی ہے۔ اور گرامر کے نئے تقاضوں اور تدریسِ زبان کی نئی تکنیک کو استعمال کرتے ہوئے قومی زبان کو بہت کم دِقّت ہوگی۔ مددگار زبان کی حیثیت میں قومی زبان کا تدریسی تجربہ قابلِ اعتماد رہا ہے۔

سترہواں باب

انگریزی زبان اور تدریسی مسائل

۱

ہماری تعلیمی اور تدریسی روایت میں انگریزی زبان کا مقام تمدّن کے اعتبار سے بہت پیچیدہ ہے۔ اسے غیر ملکی زبان بھی کہا جاتا ہے اور اسے ثانوی زبان کا درجہ بھی دیا جا سکتا ہے۔ لیکن انسانی تمدّن کی تاریخ میں کوئی غیر ملکی زبان کسی قوم اور ملک کی تعلیمی اور تدریسی روایت کا حصہ نہیں بن سکتی جب تک کہ اس زبان کی جڑیں اُس قوم اور ملک کے کلچر میں گہری نہ ہوں اور لوگوں کے شعوری اور غیر شعوری رویّوں پر اس زبان کے گہرے اثرات نہ ہوں۔ ایسے حالات عموماً اُس صورت میں پیدا ہوتے ہیں جب غیر ملکی زبان تہذیبی اور مذہبی تفاوتوں کو دُور کرنے کی اہل ہو اور تمدّنی وحدت کو قائم کرنے میں مددگار ثابت ہوئی ہو۔ انگریزی زبان کے ساتھ ایسے رِشتے نہ تو قائم ہوئے ہیں اور نہ اس زبان کا غیر ملکی (فارن) ہونا ہی کسی طرح کم ہوا ہے۔ انگریزی زبان کے بارے میں تمدّنی اور تہذیبی فاصلے بدستور برقرار رہے ہیں اور گزشتہ ڈیڑھ سو برس کی موجودگی کے باوجود اس زبان کا غیر زبان ہونا کسی طرح زائل نہیں ہوا۔ برِّصغیر کے مسلم تمدّن میں انگریزی کا مقام برابر غیر ملکی زبان ہی کا رہا ہے۔ جہاں تک ثانوی زبان ہونے کا تعلق ہے ثانوی زبان کا دائرہ اثر اتنا وسیع نہیں ہوتا، جتنا

انگریزی زبان کا ہے۔ مثلاً فرانسیسی اور جرمن زبانوں کو بھی ثانوی زبان کے طور پر پڑھایا جا سکتا ہے اور پڑھایا جاتا ہے۔ لیکن ثانوی زبان ہونے کے باوجود اُن کا مقام انگریزی زبان کے برابر نہیں ہو سکتا۔ علاوہ ازیں ثانوی زبان بہت کم لازمی زبان ہوتی ہے اور اگر کسی صورت میں اس کی حیثیت لازمی بھی ہو تو صرف کسی خاص تدریسی مقصد یا کسی خاص تدریسی مضمون کے ضمن میں ممکن ہوتی ہے۔ جنرل ایجوکیشن میں لازمی زبان ہونا نہ تو غیر ملکی زبان کا حق ہے اور نہ ایسا درجہ ثانوی زبان کسی طور حاصل کرنے کی مجاز ہے۔ ہماری تعلیمی اور تدریسی روایت میں انگریزی زبان کا تمدّنی مقام اس لیے بیحد پیچیدہ ہے کہ یہ زبان غیر ملکی اور ثانوی زبان ہونے کے باوجود بنیادی زبان ہے کیونکہ تدریسی عمل میں اس کا مقام لازمی زبان کا ہے اور تمدّن کے اہلِ دانش کا کہنا ہے کہ بنیادی زبان صرف قومی زبان ہوتی ہے۔ انگریزی زبان نے تدریسی عمل میں بنیادی کردار ادا کرتے ہوئے قومی زبان کو بے دخل کر رکھا ہے اور لازمی زبان ہونے کے باعث اس نے لِسانی اور تہذیبی دُشواریوں کو پیدا کیا ہے اور غالباً دُنیا کے کسی دوسرے ملک میں ایسی لِسانی صورتِ حال موجود نہیں ہے۔

تاہم لِسانی اور تمدّنی اعتبار سے انگریزی زبان ایک غور طلب صورتِ حال کی نشاندہی کرتی ہے اور گزشتہ ڈیڑھ سو برس کے دوران اس زبان نے ہمارے تعلیمی اور تدریسی تمدّن میں جس نوع کا کردار (بنیادی / لازمی) ادا کیا ہے، اُسے فزیکل سائنس کے اس عمل سے نسبت دی جا سکتی ہے جسے Osmosis (انجذاب) کہا جاتا ہے۔ اور اگرچہ انگریزی زبان ہمارے تمدّن کا حصہ نہیں بن سکی تاہم ہمارے تمدّن میں ہر لحاظ سے جذب ہو گئی ہے۔ اس کیفیت کو کلچر کی بیالوجی کے ساتھ منسوب کیا جا سکتا ہے۔ اس طرح سائیکو کلچرل[1] رویّے مرتب

---

[1] Psycho-cultural attitude

ہوئے ہیں جن کا ہماری تعلیمی اور تدریسی روایت کے ساتھ گہرا تعلق ہے۔ تدریسی عمل اور طریقِ کار کو سائیکو کلچرل رویّوں کے بغیر سمجھنا غالباً دشوار ہے۔ اس لیے جب کبھی بنیادی زبان[1] اور ثانوی زبان[2] کا تذکرہ ہوتا ہے اور بنیادی زبان کی مداخلت[3] کو موردِ الزام ٹھہرایا جاتا ہے تو شاید اس حقیقت کو فراموش کر دیا جاتا ہے کہ ہماری تدریسی روایت میں بنیادی زبان کی مداخلت بہت پہلے زائل ہو چکی ہے۔ ایسی مداخلت عموماً ۱۸۴۰ء سے ۱۸۷۰ء تک کے عرصے میں ممکن تھی اور اس وقت ظاہر ہوتی ہے جب کوئی دوسری زبان پہلی مرتبہ کسی مختلف لسانی ماحول میں وارد ہوتی ہے۔ بنیادی زبان کی مداخلت اُس عمل کے باعث ممکن نہیں ہو سکتی جسے انجذاب Osmosis کہا گیا ہے۔ اُنیسویں صدی کے ابتدائی دَور کی انگریزی اس لِسانی مداخلت کا واضح ثبوت ہے۔ انیسویں صدی کے آخر میں اس لِسانی مداخلت کی صورت دکھائی نہیں دیتی۔ دونوں کے مابین زمانی اعتبار سے فاصلہ مداخلت کے نظریّے کی تائید نہیں کرتا۔ انگریزی زبان کو ہمارے تدریسی عمل کے دوران ایسی کسی مداخلت سے دوچار نہیں ہونا پڑا۔ اس زمانے میں بنیادی اور ثانوی زبانوں کا ذکر کرتے ہوئے جب لِسانی مداخلت کی طرف اشارہ کیا جاتا ہے تو مختلف اور جغرافیائی لحاظ سے دُور افتادہ تدریسی موڈل[4] مدِّنظر ہوتے ہیں جہاں ان زبانوں کا تدریسی

۱۔ First Language

۲۔ Second Language

۳۔ Intervention

۴۔ Models in Africa & South East Asia

رشتہ غالباً اپنے ابتدائی مراحل سے گزرتا دکھائی دیتا ہے۔ ایسی صورت میں کچھ ایسا احساس ہوتا ہے کہ انگریزی زبان اپنے مخصوص کردار اور خصوصیت کی بنا پر بظاہر دُور دکھائی دیتی ہے لیکن اصل میں اس قدر دُور نہیں ہے۔ انگریزی زبان سے ہمارا تعلیمی تمدّن قطعاً بے تعلق نہیں ہے۔ گزشتہ ڈیڑھ سو برس کے رِشتے نے اس زبان کے بارے میں عملی، فِکری اور تدریسی مطابقت کو قائم کر رکھا ہے۔ انگریزی زبان کے ساتھ ہمارے تمدّن کا کچھ ایسا گہرا رشتہ پیدا ہوا ہے کہ اسے معمول کے مطابق قبول کیا جاتا ہے اور انگریزی زبان اُس نوع کی غیریت اور ناآشنائی نمایاں نہیں کرتی جو کوئی دوسری زبان فوری طور پر نمایاں کرتی ہے۔

۲

تاہم اس ضمن میں کہا جاسکتا ہے کہ اگر تمدّنی اور تعلیمی و تدریسی اعتبار سے ایسی کوئی دشواری حائل نہیں ہے تو ہمارے طلباء انگریزی زبان کے بارے میں اس قدر الرجک کیوں ہیں اور امتحانوں میں انگریزی زبان میں ناکام ہونے والے اُمیدواروں کا فیصد تناسب اتنا زیادہ اور تشویشناک کیوں ہے؟ اِس امر کی وضاحت کرتے ہوئے عموماً نظر انداز کیا جاتا ہے کہ شہزادی اور دیہاتی ماحول کا تفاوت بھی بہت حد تک ایسے نفسیاتی اور تدریسی نتائج کا ذمّہ دار ہے۔ انگریزی زبان کا ایکسپوژر[1] نہ صرف شہری اور دیہاتی ماحول میں درجہ بہ درجہ کم ہوتا ہے بلکہ گھرانوں کا ماحول بھی ایسے ایکسپوژر کے تناسب کو کم یا زیادہ کرتا ہے۔ تاہم اس ضمن میں یہ بات درُست نہیں ہے کہ تمدّنی انجذاب Osmosis کے جس عمل کا ذکر کیا گیا ہے وہ اس ایکسپوژر میں مدد نہیں دیتا۔ انگریزی زبان کے بارے میں الرجی غالباً اس لیے محسوس ہوتی ہے کہ طلباء کو

لے Exposure

ذہنی طور پر یہ معلوم نہیں ہوتا کہ وہ اس زبان کو کیوں پڑھتے ہیں ؟ زبان کا لازمی ہونا زبان کے بارے میں قدرتی رویّے کو متاثر کرتا ہے اور زبان کا تدریسی عمل روٹین[1] کا شکار ہو جاتا ہے۔ تاہم یہ امر بھی غور طلب ہے کہ ایکسپوژر کا جتنا تناسب اس زمانے میں بڑھا ہے اتنا گزشتہ زمانے میں شاید میسّر نہیں تھا۔ اس سلسلے میں اگر مرحلہ وار اور درجہ بہ درجہ طلباء کے ذہن میں اس اعتماد کو بحال کیا جائے کہ انگریزی زبان کی تدریس اُن کے لیے ضروری ہے اور یہ کہ انگریزی زبان کے بارے میں دُشواری محض ایک وہم ہے تو نہ صرف نفسیاتی رویّے بدل سکتے ہیں بلکہ تدریسی نتائج میں بہتری بھی ظاہر ہو سکتی ہے۔ اساتذہ کا اس مقصد کے لیے تعاون بیحد ضروری ہے۔

انگریزی زبان کی تدریس کے سلسلے میں جو تدریسی رویّہ عموماً ظاہر ہوا ہے وہ اس زبان کو انسٹرومنٹ[2] قرار دیتا ہے اور انسٹرومنٹ کے استعمال کے لیے مہارت ضروری ہے۔ شاید انسٹرومنٹ ہی کا تصوّر اس زبان کے بارے میں منفی رویّوں کا سبب ہوا ہے۔ تاہم اگر انسٹرومنٹ ہی کے نکتۂ نظر کو قبول کیا جائے کہ فوری طور پر انسٹرومنٹ کے ساتھ ذہنی رشتے محض مہارت استعمال کی حد تک وابستہ ہوتے ہیں تو اس اَمر کا بخوبی احساس ہو گا کہ تدریسی عمل کے دوران انگریزی زبان کا کام اعلیٰ علوم کے ادراک کو ممکن بنانا ہے کیونکہ اس زمانے میں سائنس اور علم و حکمت کی اعلیٰ ترین نگارشات انگریزی زبان ہی میں دستیاب ہیں۔ تدریسی عمل کا غالباً یہی کام نہیں ہے کہ طلباء انگریزی بول

۱؎ Routine

۲؎ Instrument

سکیں۔ برطانیہ میں برطانوی نسل کے ایسے نوجوان بھی پائے جاتے ہیں جو انگریزی بولتے ضرور ہیں مگر انگریزی کی کسی اچھی کتاب کا مفہوم سمجھنے سے قاصر ہوتے ہیں اور ایسے کئی طلبہ کی مثال بھی دی جا سکتی ہے جو انگریزی ادب کے امتحان میں فیل ہو جاتے ہیں۔ ایسے حالات میں اس سوال پر از سرِ نو غور کرنا ضروری ہے کہ انگریزی زبان کا اصل تدریسی رِشتہ کیا ہے؟

۳

انگریزی زبان کا اصل تدریسی رشتہ اُن مضامین کے ساتھ ہے جو اعلیٰ علوم کی جانب رہنمائی کرتے ہیں اور جن کے ساتھ طلباء کا مستقبل بھی وابستہ ہے اور طلباء کے مستقبل کے ذریعے اُن کے ملک اور قوم کا مستقبل بھی وابستہ ہے۔ انگریزی زبان کا اس ضمن میں تعلق ان واضح اعلیٰ علوم کے ادراک کے ساتھ ہے:

۱۔ ٹیکنیکل آرٹس
۲۔ سائنسی علوم
۳۔ انسانی اور معاشرتی علوم

حقیقت یہ ہے کہ یہ علوم اپنی مخصوص زبان میں اپنے خاص علم کو بیان کرتے ہیں اور یوں ان کی زبان اصطلاحی زبان بن جاتی ہے اور اس اصطلاحی زبان میں انگریزی زبان کا اپنا کام وضاحتی اور بیانیہ ہوتا ہے اور اس سلسلے میں انگریزی زبان کا تذکرہ کیا جا رہا ہے۔ اپنی ابتدائی صورت میں ان علوم کی اصطلاحی زبان کو سمجھنے میں اس وقت تک کوئی مدد نہیں مل سکتی جب تک کہ انگریزی زبان کے ساتھ ذہن کا رشتہ قائم نہیں ہوتا اور سوچنے اور سمجھنے کی صلاحیت اس زبان کے ساتھ مطابقت نہیں رکھتی اور

یہ ایک ایسا مقام ہے جو تشویش پیدا کرتا ہے۔ اس کیفیت کو یوں واضح کیا جا سکتا ہے۔

↑ — اعلیٰ علوم کی اصطلاحی زبان

↑ ↑ ثانوی زبان

↑ ↗

↑ — ذہن —

↑ بنیادی زبان ↗ ثانوی زبان

تاریخی صورتحال ← (لسانی اور تدریسی تمدن)

اس امر سے بہت کم اختلاف کیا جا سکتا ہے کہ سوچنے اور سمجھنے کی صلاحیت کا انحصار ذہن پر ہے اور زبان اس صلاحیت کے لیے محض خارجی وسیلے کا کام دیتی ہے۔ اس ضمن میں اگر فرض کیا جائے کہ ذہن کا رشتہ زبان کے ساتھ بعض دشواریوں کے باعث قائم نہیں ہو سکا۔ یہ بھی واضح ہے کہ زبان کو یادداشت کی مدد سے استعمال کرتے ہوئے[1] ذہنی رشتے کا غلط تاثر قائم کیا جا سکتا ہے تو اس صورت میں سوال پیدا ہوتا ہے کہ ایسا کون سا طریقِ کار ممکن ہے جو زبان (ثانوی) کے ساتھ ذہنی رشتے کو قائم کرنے میں مددگار ثابت ہو تاکہ اعلیٰ علوم کی اصطلاحی زبان تک دسترس حاصل ہو جائے۔۔۔

— ان حالات میں انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں قومی زبان کی شرکت ضروری دکھائی دیتی ہے۔

۴

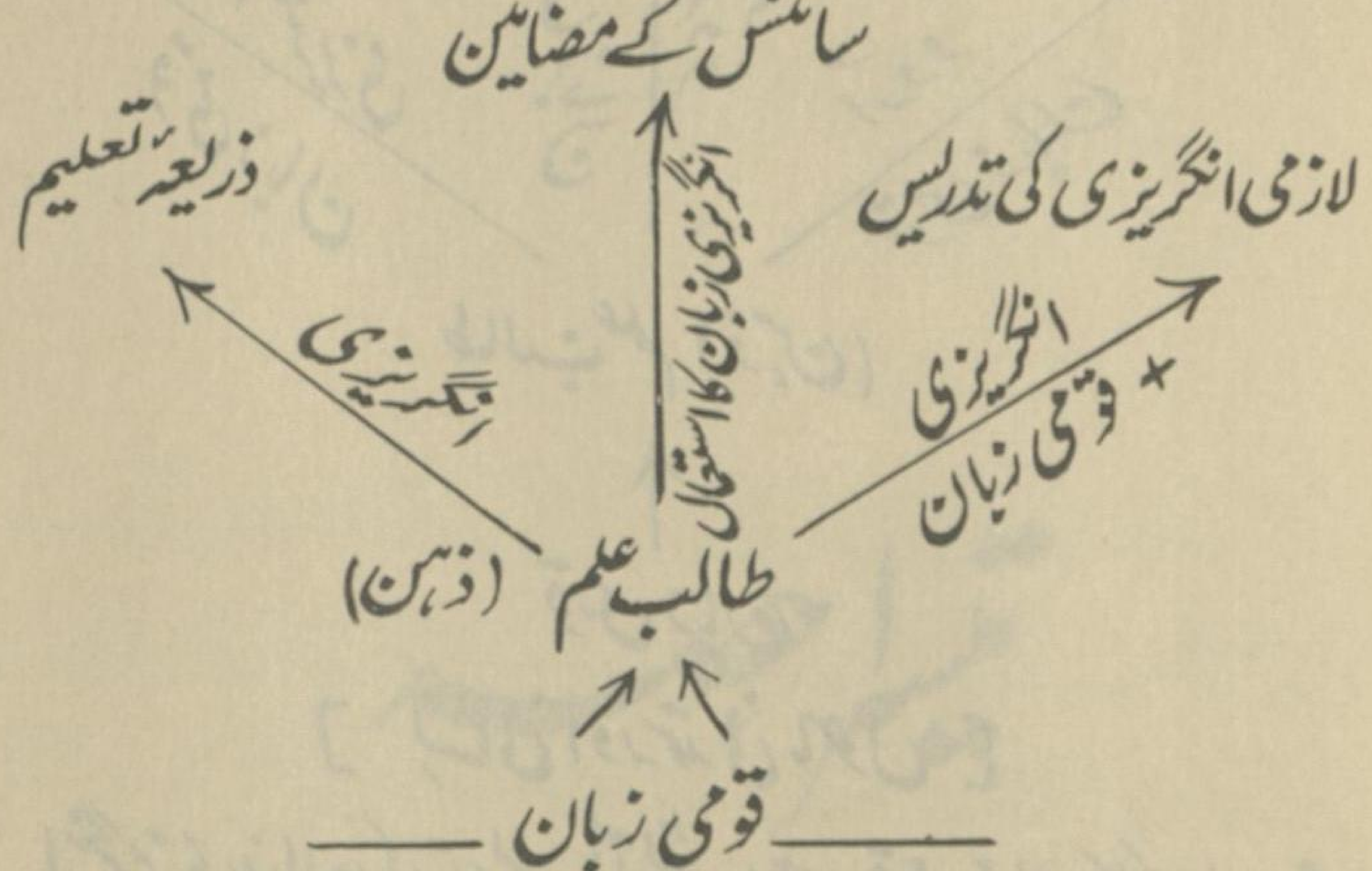
ہماری تدریسی صورتِ حال میں اور جنرل ایجوکیشن میں شاید کیریئر کی منصوبہ بندی

۱؎ مثلاً انگریزی پیراگراف کو زبانی یاد کرنے اور رٹنے سے جو تاثر پیدا ہوتا ہے۔

اور پروگرامنگ بہت کم شامل رہی ہے اس لیے انگریزی زبان کی افادیت کے رشتے بھی واضح نہیں ہوئے۔ تاہم بعض ممالک ایسے بھی ہیں جہاں مثلاً ایروناٹکس کی تعلیم کے لیے انگریزی زبان خاص اس مقصد کے حصول کے لیے پڑھائی جاتی ہے۔ اس لیے یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ ثانوی زبان کی تدریس کا اصل تعلق طلباء کے کیریئر اور مستقبل کے ساتھ ہے اور اس امر کے ساتھ ہے کہ وہ آئندہ کون سے مضامین پڑھیں گے اور ان کے مطالعے کا میدان کون سا ہوگا۔ تدریس کا رشتہ اس مقصد کے ساتھ قائم ہونا انتہائی ضروری ہے۔ مستقبل کے علوم کے ساتھ زبان کا تدریسی انتخاب وابستہ ہے۔ اس لیے اگر یہ واضح ہو کہ طالب علم آگے چل کر کون سے فیلڈ میں جانا چاہتا ہے تو خود طالب علم اس قابل ہو سکتا ہے کہ وہ اپنے لیے مطالعے کا انتخاب کرے اور اس زبان میں مہارت حاصل کرے جس کا تعلق اُس کے مستقبل کے کیریئر کے ساتھ ہے۔ تاہم ایسی پروگرامنگ ثانوی زبان کے انتخاب کے ساتھ ممکن ہو سکتی ہے۔ لازمی زبان کا تدریسی عمل ایسی پروگرامنگ میں کوئی مدد نہیں کر سکتا۔

ہماری تدریسی صورتِ حال اس کیفیت میں لازمی زبان اور ثانوی زبان کے تدریسی رشتوں میں اُلجھ چکی ہیں۔ انگریزی زبان کی نظری اساس ثانوی زبان کی میتھڈالوجی کو اختیار کرتی ہے اور اس طریقِ کار کی مدد سے تدریسی مقاصد کو حاصل کرنا چاہتی ہے۔ لیکن اس کا (انگریزی) لازمی زبان ہونا تدریسی مقاصد کی راہ میں رکاوٹ پیدا کرتا ہے۔ ہمارا لسانی غور و فکر ثانوی زبان کو ملحوظ رکھتا ہے لیکن تدریسی پالیسی کے طور پر اسے لازمی زبان کے دائرۂ اثر میں استعمال کرتا ہے۔ ایسی کیفیت کے پیشِ نظر تدریسی طریقِ کار اور تدریسی مقاصد کے مابین تضاد رونما ہوا ہے۔ اس تشویشناک صورت میں اس تضاد کو صرف

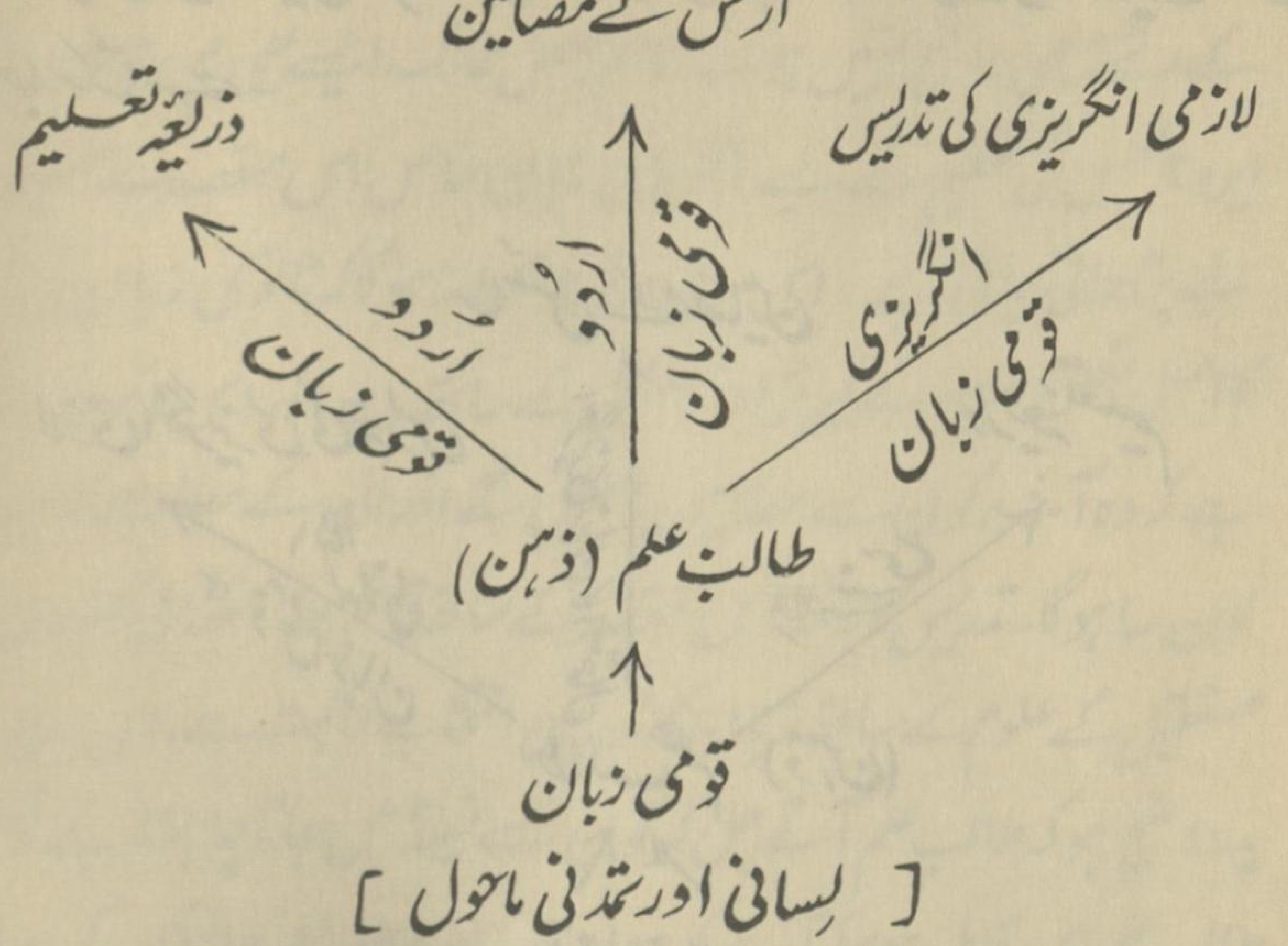
قومی زبان کی تدریسی شرکت ہی دُور کر سکتی ہے ـــــ اس کیفیت کو یوں واضح کیا جا سکتا ہے۔



[لِسانی اور تمدّنی ماحول]

[انگریزی زبان کی تدریس (سائنس) میں قومی زبان کا کردار]

اس طریق کار کے مطابق جس کی وضاحت کی گئی ہے طالب علم کا ذہن اُس تین طرفہ ایکسپوژر کو قبول کرتا ہے جو انگریزی زبان سے وابستہ ہے اور اس تین طرفہ ایکسپوژر میں قومی زبان کا کردار لازمی انگریزی کی تدریس میں مددگار ہے اور اس طرح اس کا مقصد لازمی انگریزی تدریس کے فوائد کو ممکن کرتا ہے اور اس کے ساتھ ساتھ ذہن کے رشتوں کی تکمیل بھی ہے تاکہ ذہن انگریزی زبان کو علمی مقاصد کے لیے استعمال کر سکے اور اُس الرجی سے آزاد ہو جو لازمی انگریزی کی تدریس نے نفسیاتی طور پر پیدا کی ہے ـــــ آرٹس کے مضامین میں اس طریقِ کار کی صورت کچھ یوں بیان کی جا سکتی ہے:



[انگریزی زبان کی تدریس (آرٹس) میں قومی زبان کا کردار]

اس طریقِ کار کے مطابق لازمی انگریزی کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت سے انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد میں آسانی پیدا ہو سکتی ہے۔ اور قومی زبان مددگار زبان کے طور پر ذہن اور تدریسی مقاصد کے مابین دیرپا رشتہ قائم کر سکتی ہے۔

تیسرا حصّہ

قومی زبان کا تدریسی کردار
اساتذہ اور طلبہ کی آرا اور روّیے
اور ان کا تجزیہ !

اٹھارہواں باب

اساتذہ اور طلبا کی آرا، اور رویّے

۱

قومی زبان کے تدریسی کردار کے بارے میں اساتذہ اور طلبا، کی رائے اس لحاظ سے یقیناً غور طلب ہے کہ تدریسی کردار کا براہِ راست تاثر اور ردعمل انہی کے ساتھ متعلق ہے۔ اس سلسلے میں مختلف اساتذہ اور طلبا کی رائے پوچھی گئی اور مختلف موقعوں پر ان کے ساتھ آرا، کا تبادلہ بھی ہوا۔ تاہم حقیقت یہ ہے کہ تعلیمی و تدریسی نظام اور ذریعۂ تعلیم کا دائرہ اثر اتنا ہمہ گیر ہے کہ انگریزی زبان کے تدریسی کردار میں کسی قسم کی کمی و بیشی تدریسی حلقوں میں گھبراہٹ پیدا کر دیتی ہے اور کچھ ایسا محسوس ہوتا ہے کہ انگریزی زبان کے تدریسی منظر سے ایک طرف ہو جانے سے شاید ہمارا تدریسی نظام اپنی کارکردگی سے بالکل محروم ہو جائے گا اور ہمارے تمدنی مقاصد کے ترقیاتی عزائم کی راہ بھی مسدود ہو جائے گی۔ ایک وسیع تر پس منظر کی موجودگی میں اس امر کا اعتراف ضروری ہے کہ تمدنوں کے ارتقا کے دوران ذریعۂ تعلیم و تدریس کا مسئلہ ہمیشہ نفسیاتی اور عمرانی تشویش اور بے چینی پیدا کرتا رہا ہے اور ایک اعتبار سے ذریعۂ تعلیم اقتصادی فوائد سے کہیں زیادہ ذہنی اور نفسیاتی عادت کے سبب گھبراہٹ کو نمایاں کرتا رہا ہے۔ اس ضمن میں اسلامی سپین کا حوالہ قابلِ ذکر ہے لے قرطبہ کا بشپ اَل وارو، اسلامی سپین کی تدریسی اور تعلیمی

لے Nicholson: *Literary History of the Arabs,*

فضا سے اس لیے خوفزدہ تھا کہ عیسائی طلباء عربی زبان میں لکھتے، پڑھتے اور سوچتے تھے اور ان کی عربی زبان میں لکھی ہوئی تحریریں اپنی انشا پردازی میں بہت اعلیٰ تھیں۔ بشپ اَل وارو اپنے زمانے کے اس تدریسی اور ذہنی رویّے کے خلاف شدید احتجاج کرتا ہے اور اُس کی خواہش ہے کہ اُس کے ہم مذہب نوجوان کلیسا کی تحریروں اور کلیسا کی زبان میں بھی ویسی دسترس حاصل کریں جیسی اُن کو عربی زبان میں حاصل ہے۔ اِسی ضمن میں یہ بات بھی کم دلچسپ نہیں ہے کہ بارہویں صدی میں البرطسؒ مجنوس، پیرس یونیورسٹی میں ارسطو کے فلسفے پر عربی زبان میں لیکچر دیتا تھا اور دورانِ تدریس عربی ہی کی وضع کا لباس بھی پہنتا تھا۔ یورپ میں یونیورسٹیوں کے قیام کے ساتھ ہی لاطینی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر رائج کیا گیا تھا۔ اور لاطینی زبان کے بین الاقوامی مقام اور مرتبے کا احساس اتنا شدید اور گہرا تھا کہ سترہویں اور اٹھارہویں صدی تک کسی بھی تعلیمی درسگاہ میں قومی زبان کو علمی مباحث میں استعمال کرتے ہوئے ہچکچاہٹ ہوتی تھی اور اہلِ دانش اپنی قومی زبان میں علمی کام انجام دیتے ہوئے اس خدشے کا اظہار کرتے تھے کہ ان کا کام رائیگاں جائیگا۔ فرانسیس بیکن خاص طور پر اس پریشانی سے دوچار رہا تھا۔ اُس زمانے کے اہلِ علم کی رائے تھی کہ قومی زبانوں کو ملک کے باہر کوئی سمجھ نہیں سکتا اِس لیے علم کے نشر و اشاعت میں دشواری رونما ہو سکتی ہے اور صرف لاطینی زبان ہی ایسی ہے جو علمی تقاضوں کو پورا کر سکتی ہے (کیوں کہ قومی زبانیں اس کام کے لیے ناکارہ ہیں)، اور بین الاقوامی رابطے کی ذمہ داریوں کو نبھا سکتی ہے۔ تاہم گزشتہ تین سو برس کی تاریخ اس امر کی گواہ ہے کہ ایسے تمام خدشے بے بنیاد تھے اور تاریخ کی منطق کسی اور نہج پر برابر کارفرما تھی اور اِس منطق کے زیرِ اثر برطانیہ میں انگریزی، اسپین میں ہسپانوی، فرانس میں فرانسیسی، اور ہر ملک میں اُس ملک کی قومی زبان

لہ Browne: *A Literary History of Persia,*

نے تعلیم و تدریس کی ذمہ داریوں کو نبھانے کی ابتداء کی اور لاطینی زبان اور اسی طرح دوسری علمی زبانیں اپنا رول ادا کرنے کے بعد رخصت ہو گئیں۔

۲

انسانی تمدن کی تاریخ میں ذرائع تعلیم بدلتے رہے ہیں۔ قدیم یونان کے دورِ عروج میں افلاطون اور ارسطو کا ذریعۂ تعلیم یونانی تھا۔ رومنوں نے علم اہلِ یونان سے ورثے میں پایا اور یونانی زبان میں اپنے علمی شعور کی بنیاد رکھی۔ لونجائنس کا مشہور رسالہ تسبلائم[۱] کے بارے میں یونانی زبان میں ہے۔ گو لونجائنس خود قدیم اٹلی کا باشندہ تھا لیکن اپنے قومی اور عمرانی ارتقا کے دوران رومنوں نے لاطینی کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر رائج کیا اور بعد ازاں لاطینی زبان رومی کلیسا کی سرکاری اور مذہبی زبان بن گئی۔ انسانی تمدن کے ارتقا میں متعدد زبانوں کے تدریسی اور تعلیمی کردار کی مثال دی جاسکتی ہے اور اس امر کی بخوبی نشاندہی کی جاسکتی ہے کہ مختلف ادوار میں مختلف زبانوں نے انسان کی تمدنی سرگزشت کے دوران تدریسی اور تعلیمی ذمہ داریوں کو نبھایا ہے اور ایسی ذمہ داریاں عموماً تاریخ اُن پر عاید کرتی رہی ہے۔ یہ مسئلہ اس اعتبار سے اتنا آسان نہیں ہے جتنا بادی النظر میں دکھائی دیتا ہے کیوں کہ زبان کو ایسا رول اور کردار لوگ فراہم نہیں کرتے، انسانی تاریخ کے تقاضے فراہم کرتے ہیں۔ انگریزی زبان کو تدریسی کردار ایسٹ انڈیا کمپنی نے شاید تفویض نہیں کیا تھا بلکہ تاریخ کی واقعاتی منطق نے اس زبان کو ذریعۂ تعلیم کو ذمہ داری سونپی تھی اور اب تدریسی کردار میں قومی زبان کا اشتراک بھی تاریخ کی ایسی ہی واقعاتی منطق کی طرف اشارہ کرتا ہے۔ فلسفۂ تاریخ کے مطابق زبانیں اور لوگ صرف تاریخ کے منطقی رجحان کی نشاندہی کرتے ہیں۔ اس اعتبار سے تدریسی کردار کے بارے میں بے چینی غالباً تاریخ کی منطق کو نظر انداز کرنے سے پیدا

۱؎ Longinus on the Sublime

ہوتی ہے۔ قومی زبانوں کا تدریسی حق عموماً اُن کا تاریخی حق ہوا کرتا ہے!

تاہم قومی زبان کے تدریسی کردار کے بارے میں کہ قومی زبان انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں کیا کردار ادا کر سکتی ہے اور کیا ایسا کردار مناسب اور قابلِ عمل ہے مختلف اساتذہ اور طلباء کی آراء کا جائزہ غور طلب ہے۔ اِن آراء کو موضوع کے حوالے سے درجہ دار بیان کیا گیا ہے۔

۳

۱۔ پروفیسر ریاض حسین

شعبۂ انگریزی زبان و ادب۔ ایف سی کالج لاہور۔

پروفیسر ریاض حسین کا کہنا ہے "اس سوال کو زیرِ بحث لانے سے پہلے کہ کیا قومی زبان کو انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں بطور ذریعۂ تعلیم استعمال کیا جاسکتا ہے یہ دیکھنا ضروری ہے کہ اہلِ برطانیہ نے اہلِ ہند کو انگریزی سکھانے کے لیے کون سا طریقِ کار اختیار کیا تھا۔ اُن کی برِصغیر میں آمد کے ابتدائی دَور میں اہلِ ہند کی عام فہم زبان اُردو تھی اور ہر چند کہ نسلی اور مقامی اعتبار سے علاقائی زبانوں کا لسانی اثر بھی بخوبی محسوس کیا جاتا تھا" تاہم انگریزوں نے اپنے فوجی اور سول حکام کو اُردو زبان پڑھانے کے لیے ایسے اساتذہ کا انتظام کر رکھا تھا (اور جنھیں منشی کہا جاتا تھا)، جو انگریزی کی شُدبُد رکھتے تھے۔ اس سلسلے میں اُردو انگریزی ڈکشنریاں مرتب کی گئی تھیں تاکہ ابتدائی اور اعلیٰ درجوں کے دوران اُردو پڑھنے والے انگریز افسروں کو سہولت حاصل ہو۔ اِس ضمن میں اُردو کو انگریزی زبان کے ذریعے پڑھانے کا طریقِ کار اختیار کیا گیا تھا۔ اِسی طریقِ کار کی، جو تدریسی صورت بعد ازاں ظاہر ہوئی وہ اہلِ ہند کو اُردو زبان کی مدد سے انگریزی پڑھانے کی تھی۔ اُس زمانے کی ابتدائی پرائمری اور وہ کتابیں جو "اپنے آپ کو خود انگریزی پڑھائیں"[۱] کے زمرے میں آتی ہیں، شائع ہوئیں۔

۱؎ Teach Yourself English Series

ان کتابوں کو لانگ مین (کمپنی) نے شائع کیا تھا۔ اِن پرائمروں اور کتابوں کی نمایاں خصوصیت یہ تھی کہ ہر انگریزی لفظ اور محاورے کے عین سامنے اس لفظ اور محاورے کا اُردو متبادل بھی دیا گیا تھا۔ اسی طرح گرامر ٹرانسلیشن کا تدریسی طریق کار جو ڈیڑھ دو برسوں سے ثانوی اور کالج کے درجوں میں برابر استعمال ہوتا رہا ہے۔ اِس امر کی بخوبی نشاندہی کرتا ہے کہ انگریزوں نے اس اصول کو تسلیم کر رکھا تھا کہ اہل ہند کو انگریزی زبان پڑھانے کے لیے ان کی اپنی (مادری) زبان کو استعمال کرنا ناگزیر ہے۔ اس اصول کی روشنی میں انگریزی سے مادری[1] زبان میں اور اس زبان سے انگریزی میں ترجمہ کرنے کی مشقوں کو نصابِ تعلیم میں نمایاں مقام دیا گیا اور کلاس روم میں اس طریقِ تدریس کی باقاعدہ نگرانی کی گئی۔ تدریسی عمل میں ترجمے کی اصولی اہمیت دی گئی اور امتحانوں میں ترجمے کے سوال لازمی قرار دیے گئے۔ انگریزی دور کے ابتدائی زمانے ہی سے انگریزی زبان و ادب کی تدریس کا یہی طریقِ کار مستعمل رہا ہے اور انگریزوں کے رائج کردہ نظامِ تعلیم میں اسی تدریسی طریقِ کار کو اختیار کیا گیا ہے۔ اس طریقِ کار کی کامیابی کا اندازہ اُن بے شمار افراد کی تعلیمی صلاحیتوں سے کیا جا سکتا ہے جنھوں نے گرامر ٹرانسلیشن کے ذریعے انگریزی زبان کی تعلیم حاصل کی تھی اور جو اپنی اعلیٰ صلاحیتوں کے باعث برصغیر کے ذہنی اور علمی اور سیاسی منظر پر ظاہر ہوئے اور جن میں قانون دان، ڈاکٹر، سیاسی قائدین اور اہلِ علم شامل تھے اور جن کی زبان دانی پر کوئی شک نہیں کر سکتا۔

اسی سلسلے میں یہ کہنا غلط نہ ہو گا کہ گزشتہ ڈیڑھ دو سو برسوں کے دوران انگریز حاکموں اور اہلِ ہند کے مابین ابلاغ کے تمام تر رشتے اور گفت و شنید کے متعدد رابطے گرامر ٹرانسلیشن کے تدریسی طریقِ کار ہی کے مرہونِ منت تھے۔ اہلِ ہند نے ابلاغ اور رابطے کے لیے انگریزی زبان کو اسی طریقِ کار ہی کے ذریعے سیکھا تھا۔

---

[1] مادری زبان کو اُردو زبان کی صورت میں قبول کیا گیا تھا۔

"تاہم حال ہی میں اس طریقِ کار کے نقائص کی نشاندہی کا رجحان بھی پیدا ہوا ہے لیکن اِس طریقِ کار کی خامیاں طریقِ کار سے بہت کم تعلق رکھتی ہیں۔ اس طریقِ کار کی راہ میں دشواریاں ظاہر ہوئی ہیں اور سب سے بڑی دشواری یہ ہے کہ کلاس روم میں طلباء کی تعداد میں بے تحاشا اضافہ ہوا ہے۔ اور جماعت کے کمرے نے ہجوم کی صورت اختیار کرلی ہے۔ اس دشواری کے ساتھ ساتھ طلباء میں انگریزی زبان کے ساتھ دلچسپی میں واضح کمی واقع ہوئی ہے اور انگریزی کے بارے میں زبان شناسی کا شوق قریب قریب ختم ہو گیا ہے۔ اسی سلسلے میں گرامر ٹرانسلیشن اور زبان دانی کے ضمن میں کہا گیا ہے کہ یہ طریقِ تدریس طلباء کو نہ تو زبان بولنے میں کوئی مدد دے سکا ہے اور نہ اس کے ذریعے طلباء میں لکھنے کی صلاحیت ہی ظاہر ہوئی ہے۔ اس لیے یہ طریقِ تدریس زبان شناسی اور زبان دانی کے ضمن میں ناکام ثابت ہوا ہے۔ تاہم غور طلب یہ ہے کہ اس طریق کار کو اس کے ابتدائی ادوار میں بولنے اور لکھنے ہی کی صلاحیتوں کو پیدا کرنے کے لیے رائج کیا گیا تھا۔ اس طریقِ کار کا اصل مقصد ہی زبان شناسی اور زبان دانی تھا۔ اس لیے اگر گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس میں کوئی خامی دکھائی دی ہے تو اس کا سبب طریقِ تدریس نہیں ہے بلکہ اس طریقِ تدریس کا استعمال ہے۔ اس طریقِ تدریس کو پُر ہجوم کلاس روم کے لیے رائج نہیں کیا گیا تھا۔ اس طریقِ تدریس کو ایک خاص عددی ماحول میں کام کرنے کے لئے رواج دیا گیا تھا۔ اس طریقِ تدریس کے لیے مناسب پلاننگ کی ضرورت بنیادی ہے اور اس کے ساتھ طلباء میں زبان شناسی کے شوق کو پیدا کرنے اور قائم رکھنے کی بے حد ضرورت بھی ہے۔ اسی طرح اساتذہ اور طلباء کا تناسب بھی برابر کی توجہ چاہتا ہے۔ اگر اِن ضروری حقائق کو نظر انداز کیا جائے تو جدید سے جدید تر تدریسی اور تکنیکی طریقِ کار بھی فائدہ مند ثابت نہیں ہو سکتے۔ تاہم مناسب انتظامات کے ساتھ (اور جن کی جانب اشارہ کیا گیا ہے) گرامر ٹرانسلیشن تدریسی طریقِ کار برابر فائدہ مند ثابت ہو سکتا ہے اور بدلے ہوئے حالات میں بھی تدریسی مقاصد کو پورا کر سکتا ہے۔۔۔۔۔"

۴

پروفیسر ریاض حسین کی رائے ہے کہ روایتی تدریسی طریقِ کار ہمارے تمدن کی لسانی ضرورتوں کو بخوبی پورا کرتا رہا ہے اور برابر پورا کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس میں قومی زبان کو تدریسی عمل میں باقاعدہ طور شامل کرنے کی تدریسی اور نصابی روایت موجود ہے اور گزشتہ ڈیڑھ سو برس کے دوران قومی زبان کی شمولیت کو کامیابی کے ساتھ آزمایا بھی گیا ہے اور اس طریقِ تدریس کے شاندار نتائج ظاہر ہوتے رہے ہیں۔ اور گزشتہ ڈیڑھ سو برس کے دوران غالباً وہ جدید تکنیکی طریقے بھی دستیاب نہ تھے جن کی جانب عہدِ حاضر میں اشارے کیے جاتے ہیں۔ اُن کی رائے بے حد غور طلب ہے کہ تعلیمی پلاننگ تدریسی عمل کی دشواریوں کو دُور کر سکتی ہے اور جب تک کلاس روم میں طلباء کی تعداد پر مناسب قابو نہیں پایا جاتا تدریسی عمل کے خاطر خواہ نتائج حاصل نہیں ہو سکتے۔ تاہم اس رائے سے یہ قطعاً ظاہر نہیں ہوتا کہ گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس (جس میں قومی زبان کی شرکت مرکزی ہے) کے ساتھ دوسرے تدریسی طریقے استعمال نہیں کیے جا سکتے۔ اس یہ امر قابلِ توجہ ہے کہ زبان شناسی شوق اور دلچسپی کے بغیر کامیاب نہیں ہو سکتی۔ اور قومی زبان اِس مقصد میں بھی برابر مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔

۵

۲۔ پروفیسر اقبال مرزا

شعبۂ انگریزی زبان و ادب، ایف سی کالج لاہور

پروفیسر اقبال مرزا کا کہنا ہے کہ تدریسی زبان کا مسئلہ انگریزی زبان کی تدریس سے زیادہ متعلق ہے کیونکہ انگریزی زبان کے مقابلے میں انگریزی ادب کے طلباء کی تعداد بہت کم ہے۔ اور یہ اس لیے کہ بہت ہی تھوڑے طالب علم انگریزی کی کلاسوں میں داخلہ لیتے ہیں۔ یہی کیفیت بورڈ کے امتحانوں میں ہے اور اسی کیفیت کو یونیورسٹیوں کے امتحانات

میں بھی بخوبی پایا جاسکتا ہے۔

"تعلیم و تدریس کا غالباً پہلا اور ضروری تقاضا یہی ہے کہ پڑھنے والے کی توجہ اس کی جانب ہو اور تعلیم و تدریس کی آواز طالب علم کے کان میں آتی رہے۔ تعلیم و تدریس طالب علم کی توجہ کو اپنی جانب راغب کرنے میں کامیاب ہو اور اگر لیکچرار ایسا تعلق پیدا کرنے سے قاصر ہے تو ظاہر ہے کہ تعلیم و تدریس کا سلسلہ ہی ٹوٹ جاتا ہے۔ تعلیم و تدریس کے عمل کے دوران رابطے کا قائم ہونا بہر صورت لازمی ہے تاہم رابطے کی راہ میں دشواریاں بھی برابر حائل ہوتی رہی ہیں اور ان دشواریوں کی نوعیت بھی بدلتی رہی ہے اور ایسی دشواریاں اُسی دم ظاہر ہوئی تھیں جب انگریزی کے الفاظ اس سرزمین پر انگریز حاکموں کی زبان سے پہلی بار ادا ہوئے تھے۔ تاہم ان دشواریوں کو دُور کرنے کی کوشش برابر جاری رہی ہیں۔

" اپنی عمر کے پچاس باون برس پورے کر چکنے کے باوجود اور اتنا طویل عرصہ گزرنے کے بعد بھی مجھے وہ دن بخوبی یاد ہیں جب میں پانچویں جماعت میں داخل ہوا تھا اور پہلی بار انگریزی کی اے بی سی سے دوچار ہوا تھا۔ اُس زمانے کے ہائی اسکولوں میں ثانوی تعلیم کی ابتدا پانچویں جماعت سے ہوتی تھی اور عہدِ حاضر کی طرح اُس زمانے میں بھی اسکولوں کا ذریعۂ تعلیم و تدریس اُردو زبان تھی تقریباً سب اسکولوں میں ذریعۂ تعلیم کی یہی صورت تھی اور انگریزی زبان کو ٹرانسلیشن کے ذریعے پڑھایا جاتا تھا۔ اور اساتذہ پڑھاتے وقت ان باتوں کا بہ طورِ خاص خیال رکھتے تھے:

۱۔ <u>ذخیرۂ الفاظ</u>:۔ (الفاظ نصابی کتب کے ذریعے دستیاب ہوتے تھے اور نصابی کتب کو درجہ وار اور مرحلہ وار مرتب کیا جاتا تھا اس طرح مرحلہ وار انگریزی کے الفاظ اور محاوروں کا علم میسّر ہوتا تھا)

۲۔ <u>گرامر</u>:۔ (میٹرک پاس کرتے وقت طالب علم کو گرامر کی مبادیات کا بخوبی

علم ہوتا تھا۔ جملے کے اجزائے ترکیبی، جملوں کی نحوی ترکیب، فاعل اور فعل کا تعلق، طریقۂ تحریر، اوقاف و اعراب، جملوں کی ساخت اور تلخیص نویسی کے بارے میں خاصی معلومات حاصل ہوتی تھیں۔ انگریزی پیراگراف کو سمجھنے کی صلاحیت اور مضامین نویسی کی اہلیت کو بھی بخوبی پرکھا جاتا تھا اور یوں میٹرک تک پہنچتے پہنچتے طالب علم گرامر سے بخوبی آشنا ہونا ضروری گردانا جاتا تھا۔ دسویں جماعت کے دوران میں نے گرامر کی نحوی ترکیب کے اسباق Analysis کو چھوڑ دینے کا ارادہ کیا۔ لیکن میرے ایک استاد نے فوراً مجھے تنبیہ کی کہ جملے کی نحوی ترکیب انگریزی زبان کا نصف علم ہے جبکہ محاورے اور فریز اور پریپوزیشن کا درست استعمال، انگریزی کا بقیہ علم ہے۔ اس زمانے میں جملے کی نحوی ترکیب اور اوقاف و اعراب Punctuations نصابِ تعلیم میں شامل نہیں ہیں)

۳۔ ٹرانسلیشن :۔ (ترجمے پر زیادہ توجہ کی جاتی تھی۔ اور نصابی کتب میں سے یا نصاب کے باہر کسی کتاب میں سے پیرے دیئے جاتے تھے تاکہ اُن کا ترجمہ کیا جا سکے۔ تقریباً ہر سال آٹھویں سے دسویں تک ترجمے کی ایک سو مشقیں ضروری تصوّر کی جاتی تھیں اور طالب علم کو باقاعدگی سے ایسی سو مشقیں کرنا پڑتی تھیں)

۴۔ ریڈنگ اور ڈیکٹیشن :۔ (کتاب کا پڑھنا اور کتاب کو دیکھے بغیر انگریزی املا کا لکھنا، انگریزی زبان کے تدریسی طریقِ کار کے اہم عناصر تھے۔ محکمہ تعلیم کے معائنہ کرنے والے افسر (ڈسٹرکٹ انسپکٹر اور اسسٹنٹ ڈسٹرکٹ انسپکٹر اسکول) خاص طور پر انگریزی زبان کے ان تدریسی پہلوؤں پر توجہ دیتے تھے۔ اس زمانے میں محکمہ تعلیم کے افسران بڑی باقاعدگی سے معائنہ کیا کرتے تھے۔

اور اُن کے دورے اچانک ہوتے تھے۔ معائنہ کرنے والے افسر عموماً استادوں کی درست کی ہوئی کاپیوں کو چیک کرتے تھے اور طلبا سے انگریزی الفاظ کے ہجے سنتے تھے)

"اس ابتدائی بیک گراؤنڈ کے ساتھ ہم چار طلبا نے میٹرک کا امتحان پاس کیا اور اسلامیہ کالج لاہور میں داخل ہوئے۔ لیکن ہم چاروں انگریزی زبان میں گفتگو کرتے ہوئے جھجک محسوس کرتے تھے۔ کالج کے دوران ہم نے ایسے استادوں سے تعلیم حاصل کی جو آرٹس اور سائنس کے مضامین میں ذریعۂ تعلیم انگریزی ہی استعمال کرتے تھے۔ لیکن وقتاً فوقتاً اور ضرورت پڑنے پر اُردو زبان میں بھی مفہوم کی وضاحت کر دیا کرتے تھے۔ تاہم ایسے استاد بھی تھے جو پروفیسر خواجہ محمد اسلم (مرحوم) کی طرح صرف انگریزی زبان ہی کا استعمال کرتے تھے۔ انھوں نے کبھی اُردو زبان کو تدریسی ضرورت کے لیے استعمال نہیں کیا تھا۔ لیکن پروفیسر حمید احمد خان (مرحوم) اُردو زبان کو استعمال کر کے تدریسی رابطے کو قائم رکھتے تھے۔ کالج کے دوران آغاز میں دشواری یقیناً محسوس ہوئی، لیکن رفتہ رفتہ دشواری دُور ہوتی گئی اور ہماری سماعت کی صلاحیتیں نئے تدریسی ماحول سے بخوبی آشنا ہو گئیں۔

کالج کے دوران ہم اُردو زبان کے طالب علم نہیں تھے۔ اس زمانے میں اُردو میٹرک کے بعد کالج کے لازمی یا اختیاری مضامین میں شامل نہیں تھی۔ تاہم اُس دَور کے سکالر عموماً دو زبانوں کا استعمال کیا کرتے تھے۔ پروفیسر حمید احمد خان اور پروفیسر اے ایس بخاری دونوں زبانوں کے مایۂ ناز ادیب تھے۔ وہ عہد اس اعتبار سے سیاسی اور ادبی صلاحیتوں کا ایک قابلِ فخر زمانہ تھا۔ اردو زبان کے بیشتر نقاد، شاعر اور نثر نگار انگریزی زبان کی تدریس کے بعد اُردو زبان کے تخلیقی میدان میں وارد ہوئے تھے۔ فیضؔ، فراقؔ اور مجنوں گورکھپوری، مجازؔ، احمد ندیم قاسمیؔ، کرشن چندر، کنھیا لال کپور، راشد اور خود علّامہ اقبال نے اسکول چھوڑنے کے بعد اُردو زبان کو تدریسی مضمون کے طور پر نہیں پڑھا تھا۔

مجھے اس امر کا بخوبی احساس ہے کہ میں نے اپنے ماضی کے حوالے سے ماضی کے بعض رویّوں کا ذکر کیا ہے اور شاید میں اصل موضوع سے بھی دُور ہٹ گیا ہوں. تاہم مجھے یقین ہے کہ میں نے اصل موضوع ہی کے بارے میں اپنے خیالات کا اظہار کیا ہے۔ پچیس برسوں کے تدریسی تجربے کے بعد (اور میں نے اس دوران انگلش اور اردو میڈیم دونوں درسگاہوں میں کام کیا ہے) میں نے محسوس کیا ہے کہ جہاں تک انگریزی پڑھنے اور پڑھانے کا تعلق ہے، حالات میں کوئی نمایاں تبدیلی نہیں ہوئی. جیسے حالات پچیس برس قبل تھے ویسے ہی آج ہیں. ہمارے پاس ایسے ذہین طلباء کی کمی نہیں ہے جو سائنس پڑھتے ہیں اور سائنسی مضامین کی سنجیدہ تیاری کے لیے اسکول ہی کے دنوں سے برابر کام کرتے رہے تھے. تاہم انگریزی صرف ایسے طلباء ہی کے لیے باعث پریشانی بنتی ہے جو سنجیدگی کے ساتھ کام کرنے کے عادی نہیں ہیں اور جو اپنی غیر سنجیدہ عادت کو مضمون کی دشواریوں کے ساتھ منسوب کرتے ہیں. یوں انگریزی زبان کے بارے میں بلا وجہ دشواریوں کا ذکر ہوتا ہے اور اس مضمون کو مزید سہل اور آسان بنانے کے لیے نصاب میں کمی کی جاتی ہے. کچھ برس پہلے جو نصاب کی کتابیں لازمی انگریزی کے لئے پڑھائی جاتی تھیں اب انگریزی ادب کے نصاب میں شامل کر دی گئی ہیں ـــ اور اب یہ کہا جا رہا ہے کہ انگریزی زبان و ادب کی تدریس کے لیے قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم کا درجہ دیا جائے !!

اس میں کوئی شک نہیں ہے کہ انگریزی، ریاضی، شماریات اور سائنس کے مضامین کے سوا دوسرے تمام مضامین کے لیے اُردو زبان ایک بہت بہتر ذریعۂ تعلیم ثابت ہوئی ہے. اور اس اقدام کو سراہا بھی گیا ہے. لیکن جب ہم انگریزی زبان کے لیے انگریزی کے سوا کسی اور ذریعۂ تعلیم کے بارے میں سوچتے ہیں تو غالباً ہم اس امر کو بھول جاتے ہیں کہ انگریزی ایک بے حد اہم بین الاقوامی زبان بھی ہے یا شاید ہم ایسی باتوں کو کسی مجبوری کے باعث سوچنے پر آمادہ ہوئے ہیں. انگریزی زبان کی اہمیت اور افادیت سے کسے انکار ہے اور ایسا کون ہے

جو اِس زبان کے اہم ہونے کا منکر ہو۔ میں نے بعض غیر ملکی طالب علموں کو انگریزی پڑھائی بھی ہے جن میں ایران اور عرب ملکوں کے طلبار کی تعداد نمایاں رہی ہے۔ دس برس قبل یہ طلبار اسکول چھوڑنے کے بعد صرف انگریزی پڑھنے کے لیے آئے تھے۔ میں ایران کے علی مؤیّد کو بھول نہیں سکتا جو ۱۹۷۰ء میں ایف سی کالج میں داخل ہوا تھا اور جسے بی اے کے دوران انگریزی میں دشواریوں کا سامنا کرنا پڑا تھا۔ وہ نہ تو انگریزی بول سکتا تھا اور نہ لکھ سکتا تھا۔ میں نے اُس کے ساتھ کچھ عرصہ کام کیا اور میری خوش قسمتی تھی کہ میں اس کی اپنی زبان بھی بول لیتا تھا یوں مجھے اسے انگریزی پڑھانے میں آسانی ہوئی لیکن کچھ ہی عرصے کے بعد اُس نے شکایت کی کہ وہ اپنے ایرانی ساتھیوں کے ساتھ ایک ہی مکان میں رہتا ہے اور وہ زیادہ تر فارسی ہی بولتے رہتے ہیں۔ میں نے اسے کالج ہاسٹل میں آجانے کا مشورہ دیا جہاں اسے دوسرے طالب علموں کے ساتھ صرف انگریزی ہی میں گفتگو کرنا پڑتی تھی۔ اُس نے بی اے کا امتحان پاس کیا اور پھر ایم اے (اکنامکس) میں داخل ہوا اور ایم اے کرنے کے بعد اُسے ایران کے محکمہ کسٹم میں ایک اعلیٰ ملازمت مل گئی۔

کوئی دس برس پہلے عرب ممالک میں اہلِ پاکستان کی بڑی مانگ تھی کیوں کہ اُن کو انگریزی زبان میں بڑی مہارت حاصل تھی۔ پاکستان نے اِن ملکوں کو استاد اور انسٹرکٹر فراہم کیے اور عرب ملکوں کی کامیابی کا نقشہ ہمارے سامنے ہے۔ بعض دولت مند ملکوں نے برطانوی اور امریکی اساتذہ کی خدمات حاصل کیں اور عربی زبان کے بعد سب سے زیادہ اہمیت انگریزی زبان کو دی اور اب اُن ملکوں کے اپنے ڈاکٹر ہیں، انجینئر اور بینکر ہیں۔ اُن کے استاد اپنے ہیں۔ یہاں تک کہ اب اُن کے ہسپتالوں میں اُن کی اپنی نرسیں ہیں اور ہوائی جہازوں میں اُن کی اپنی ایئر ہوسٹسیں کام کرتی ہیں۔

کویت کے پاس اُن کے اپنے نیورو سرجن ہیں جو امریکہ سے اعلیٰ تعلیم حاصل کرنے کے بعد اپنے وطن کی خدمت کر رہے ہیں..... ہندوستان نے بھی ہمارے ساتھ ہی

ترقیاتی دور کا آغاز کیا تھا۔ لیکن انھوں نے انگریزی کو اپنی قومی عصبیت کا نشانہ نہیں بنایا تھا..... میں انگریزی کو ثانوی زبان کا درجہ دینے کے حق میں نہیں ہوں۔ تاہم بسا اوقات خیال گزرتا ہے کہ اگر اِسے ثانوی زبان کا درجہ دیا جائے تو شاید ہماری کئی مشکلیں بھی دور ہو جائیں اور اردو اور علاقائی زبانوں کے باہمی رشتے بھی بہتر صورت اختیار کر لیں۔ تاہم تعلیمی اعتبار سے اس امر کی شدید ضرورت ہے کہ ہم انگریزی کو انگریزی زبان کے ساتھ دوسرے مضامین میں بھی ذریعۂ تعلیم قرار دیں۔

دوران تدریس استاد (لیکچرار) کا فرض ہے کہ اُس کی زبان صاف، اور آسان ہو۔ اور طلبار کے لیے عام فہم بھی ہو...... انگریزی زبان کی بہترین تدریس کے لیے لازمی ہے کہ اس زبان کا ذریعۂ تعلیم بھی انگریزی ہو۔ انگریزی زبان کے سبھی استاد اس فرض اور ذمہ داری سے بخوبی واقف ہیں اور ان کا تجربہ ہے کہ انگریزی زبان کا تدریسی طریق کار کسی قسم کی دشواری کو پیدا نہیں کرتا۔ تاہم معاشرے میں اس زبان کے بارے میں رویہ بدلا بدلا سا دکھائی دیتا ہے۔ ہمارا تعلق جس قوم سے ہے وہ حقائق سے چشم پوشی کرنے کی عادی نہیں ہے۔ اس لیے یہ کہنا بھی غلط نہ ہوگا کہ انگریزی اور قومی زبان بیک وقت استعمال بھی کیا جا سکتا ہے۔ ہم دو زبانوں کے لسانی ماحول میں بستے ہیں اور دونوں زبانوں (قومی اور انگریزی زبان) کو بے تکلفی سے استعمال کرنے کے عادی بھی ہیں۔ اس لیے میری رائے ہے کہ ہم اپنے اس لسانی مزاج Bi-Lingualism کو اس کی تدریسی عمل آوری میں برابر شریک کریں اور ایسی شراکت یقیناً قومی مفاد میں ہوگی.....

گزشتہ کئی برسوں کے تجربے نے اس بات کو نمایاں کیا ہے کہ ہم پلاننگ کرتے وقت شاید مقاصد کو سنجیدگی کے ساتھ مدنظر نہیں رکھتے۔ کسی زمانے میں ہم نے عربی اعداد کو اختیار کیا تھا اور بعد ازاں ہم نے ان کو ترک کر کے انگریزی ہندسے استعمال کرنے کی روش اپنائی۔ ایک زمانے میں ہم نے فنکشنل انگریزی کو اہمیت دی اور تین برس کے بعد اسے

چھوڑ دیا اور اب ہم ذریعۂ تعلیم اور قومی زبان کی شرکت کو انگریزی زبان کی تدریس کے لیے ضروری سمجھنے لگے ہیں۔ ایسے رویّے جو عجلت میں اختیار کیے جائیں اچھے نتائج پیدا نہیں کرتے!

تاہم اگر قومی زبان کی تدریسی شرکت ضروری ہے تو اس کے لیے محتاط منصوبہ بندی ہر لحاظ سے لازمی ہے۔ ابتدائی مراحل پر قومی زبان کو استعمال کیا جاسکتا ہے اور درجہ بدرجہ دونوں زبانوں کی مدد سے تدریسی عمل کو زیادہ کارآمد بنایا جاسکتا ہے۔ کالجوں میں تدریسی عمل اور طریقِ کار کا ذریعہ تعلیم بہرصورت انگریزی زبان ہی کو ہونا چاہیئے۔ اصل اہمیت اساتذہ کی کارگزاری ہی کو ملنی چاہیئے۔ اس ضمن میں اساتذہ کے ریفریشر کورسوں کا انتظام بھی بہت ضروری ہے لیکن یہ سب کچھ تب تک ممکن نہیں ہوسکتا جب تک کہ رائے عامہ اس امر کی قائل نہ ہو کہ انگریزی زبان کی بین الاقوامی اہمیت ایسی ہے جو ہمارے لیے بھی سودمند ثابت ہوسکتی ہے طلباء کو بھی اس زبان کی اہمیت اور افادیت کا پورا پورا احساس ہونا چاہیئے تاکہ زبان سیکھنے کی خواہش پیدا ہو اور وہ شوق ظاہر ہو جس کے بغیر تدریس و تعلیم کے مقاصد حاصل نہیں ہوسکتے اور اگر طلباء انگریزی میں کسی طرح ناکام ہوتے ہیں اور امتحان پاس نہیں کرسکتے تو نہ صرف اُن کو دل برداشتہ نہیں ہونا چاہیئے، بلکہ ایسا رویّہ بھی اپنانا درست نہیں ہے کہ وہ انگریزی زبان سے نفرت کرنے لگیں۔ ابتدائی مراحل کے درجہ وار اُن کی تدریسی کامیابیوں کو اس طرح مربوط کیا جائے کہ وہ بالآخر انگریزی زبان کے بارے میں مطلوبہ مہارت حاصل کرسکیں۔ ابتدائی درجوں میں انگریزی کی تعلیم و تدریس پر مناسب توجہ کیے بغیر مطلوبہ نتائج کسی صورت حاصل نہیں کیے جاسکتے اور چوں کہ ہمارا سارا طریقِ کار ہی قابلِ عمل نہیں ہے اور شاید ہم نے مرحلہ وار اور درجہ وار پلاننگ کو سنجیدگی سے قبول نہیں کیا اس لئے ہمارے طلباء اس ناقص تدریسی طریقِ کار کا بلاوجہ نشانہ بنے ہیں اور جب ہم اس سلسلے میں ناکامیوں سے دوچار ہوتے ہیں تو سارا الزام انگریزی زبان اور انگریزی ذریعۂ تعلیم کے سر رکھتے ہیں اور سمجھتے ہیں کہ ہماری تدریسی بدقسمتی کا اصل سبب

ہی انگریزی زبان اور اس کا تدریسی طریق کار ہے! اس بدقسمتی اور ناکامی سے عہدہ برآ ہونے کے لیے ہم نصاب کی کتابوں میں کمی کرتے ہیں اور اس بات پر بھی غور کرنے کو تیار ہو جاتے ہیں کہ انگریزی ادب کے لیے بھی اگر قومی زبان کا ذریعۂ تعلیم اختیار کیا جائے تو اِس میں حرج ہی کیا ہے؟

اگر اس ضمن میں مجھے شیکسپیئر کے ڈرامے کنگ لیئرؔ[1] میں لیئر کے اندھے پن پر لیکچر دینا پڑے اور کہا جائے کہ میں ذریعۂ تدریس کے طور پر قومی زبان (اردو) کو استعمال کروں تو مجھے اِس امر کی ضرورت پڑے گی کہ امتحان کی زبان بھی انگریزی نہ ہو۔ ان حالات میں ایک ہی نتیجہ اخذ کیا جاسکتا ہے کہ انگریزی زبان کی تدریس کے لیے انگریزی زبان ہی کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنا لازمی ہے۔ اگر طلباء انگریزی زبان کی تدریس میں کمزور ثابت ہوئے ہیں اور برابر ہو رہے ہیں تو اس کا حل یہ نہیں ہے کہ زبان و ادب کی تدریسی زبان ہی کو بدل دیا جائے۔ اس مشکل کا اصل حل صرف یہ ہے کہ اسکول کے مدارج پر انگریزی زبان کی تدریس کے نظام کو بہتر کیا جائے اور اس نظام کی خامیوں کی نشاندہی کی جائے۔ انگریزی زبان کی تدریس میں دیرپا خامیوں کے باعث انگلش میڈیم اسکولوں کی بہتات ہوئی ہے اور جس کا ہاتھ پڑا ہے اس نے انگلش میڈیم اسکول کھول لیا ہے۔ اس طرح ذاتی مفاد طلبی کی روش نے عالمگیر صورت اختیار کر لی ہے اور سرکاری اسکولوں اور پرائیویٹ (مگر مہنگے) اسکولوں کے درمیان تہذیبی مسافت اور تمدنی اجنبیت پیدا ہوئی ہے اور ایک ہی معاشرے میں خود پسند اور بے وقار طلباء کے الگ الگ طبقے ظاہر ہوئے ہیں۔ غالباً ایسے طبقاتی تدریسی رجحان اور عصر حاضر کی تمدنی اور تہذیبی احساس برتری اور کمتری سے خوف کھا کر ہم نے چاہا ہے کہ انگریزی میڈیم (ذریعۂ تعلیم) ہی کو سرے سے اڑا دیا جائے اور ایسا سوچتے ہوئے شاید ہم بھول گئے ہیں کہ ادھورے اور جلد بازی میں کیے گئے فیصلوں کے ساتھ جو تبدیلیاں رونما ہوتی ہیں اُن سے بہتری کی صورت بہت کم پیدا ہوتی ہے ....."

---

[1] King Lear

۶

پروفیسر اقبال مرزا نے قومی زبان کے تدریسی کردار کے بارے میں تفصیل کے ساتھ بحث کی ہے اور ان حقائق کی طرف اشارہ کیا ہے کہ ہمارا لسانی ماحول (تعلیمی اور تدریسی ضرورتوں کے تحت) دو زبانوں کا لسانی ماحول ہے۔ ہمارا تدریسی طریق کار اور ہماری تدریسی روایت اسی لسانی ماحول میں برابر کارآمد ثابت ہوتے رہے ہیں۔ پروفیسر اقبال مرزا کی رائے ہے کہ عہد حاضر میں انگریزی زبان کی بین الاقوامی حیثیت کو مدنظر رکھتے ہوئے انگریزی زبان کے معیار کو کسی طرح رو بہ زوال کرنا دانائی نہیں ہے اور قومی زبان کو اعلیٰ تعلیمی مدارج کے دوران تدریسی عمل میں شریک کرنا معیار کو گرانے کے مترادف ہے۔ تاہم اُن کی رائے ہے کہ ابتدائی درجوں میں اور ثانوی مدارج پر قومی زبان کی شرکت ضروری ہے۔ لیکن اس لسانی صورت حال کی باضابطہ نگرانی اس امر کی طلب گار ہے کہ اسکول کے دوران انگریزی زبان کا تدریسی معیار برابر بڑھتا ہے۔ تاکہ طلباء اعلیٰ تعلیم کے دوران انگریزی زبان کے ساتھ عہدہ برآ ہوتے ہوئے کوئی مشکل محسوس نہ کریں۔ پروفیسر اقبال مرزا نے اسکول کے دوران تدریسی عمل کی باقاعدہ نگرانی پر اصرار کیا ہے اور اساتذہ کے لئے ریفریشر کورسوں کے انتظامات کو اہم قرار دیا ہے۔ اُن کی رائے میں ابتدائی درجوں سے مرحلہ وار گزرتے ہوئے اور قومی زبان کی شرکت کے بلوث طلباء یقیناً اس قابل ہو سکتے ہیں کہ انگریزی زبان کو مہارت کے ساتھ استعمال کر سکیں اور اس زبان کی مدد سے اعلیٰ تعلیم کی تہذیبی اور تمدنی ضرورتوں سے بھی پوری طرح اور کامیابی کے ساتھ آشنا ہوں۔

۷

۳:۔ پروفیسر منور اشرف

شعبۂ انگریزی ایم اے او کالج لاہور

ماہرینِ تعلیم کے لیے یہ بات یقیناً حیرت کا باعث ہو گی کہ انگریزی زبان کی

تعلیم و تدریس میں قومی زبان ایک عرصے سے ذریعۂ تعلیم کا کردار ادا کر رہی ہے اور اساتذہ کی غالب اکثریت قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر برابر استعمال کر رہی ہے ہمارے کالجوں میں اُردو زبان اس ذمہ داری کو نبھا رہی ہے اور قابلِ ذکر یہ ہے کہ طالب علم بھی قومی زبان کے اس کردار سے بے حد مطمئن ہیں اور انڈر گریجویٹ کلاسوں میں تو اس ذریعۂ تعلیم نے بہت آسانیاں پیدا کر دی ہیں۔ انڈر گریجویٹ طلباء قومی زبان کی مدد سے نصاب میں شامل کتابوں کے متن سے متعارف ہوتے ہیں اور قومی زبان کا وضاحتی کردار انہیں متن کے نصابی مقاصد کی تکمیل میں بڑی مدد دیتا ہے۔ اس طرح نہ صرف اُن کے فہم و ادراک میں اضافہ ہوا ہے بلکہ متن کے مطالعے میں بھی ان کی دلچسپی بڑھ گئی ہے۔ اس صورتحال کو ان کالجوں میں بخوبی دیکھا جاسکتا ہے جہاں طلباء کی غالب اکثریت نہ تو انگلش میڈیم اسکولوں سے آتی ہے اور نہ ان کا تہذیبی پس منظر ہی انگریزی زبان سے روشناس ہوتا ہے اور ان کی سمجھ بوجھ بھی انگریزی الفاظ کے بارے میں بہت کم ہوتی ہے۔

ہمارے طلباء کی ایک بہت بڑی تعداد انگریزی کے متن اور مواد کو سب سے پہلے اُردو میں سمجھتی ہے اور بعد ازاں اسے انگریزی میں بدل کر امتحان کے سوالوں کو حل کرنے میں کامیاب ہوتی ہے۔ اس ضمن میں ہمارے اساتذہ کا بجا طور پر فرض ہونا چاہیئے کہ وہ طلباء کے فہم و ادراک کی نشو و نما میں مددگار ثابت ہوں اور محض بڑے بڑے اداروں کی نمائش میں طلباء کی دستگیری میں کسی قسم کی عار محسوس نہ کریں۔ قانونی زبان کے طور پر انگریزی زبان کی تدریس سے بھی یہی توقع ہے کہ طلباء اِس زبان کا اُسی قدر علم حاصل کریں جتنا انہیں عہدِ حاضر کی ضرورتوں کے لیے مطلوب ہے۔ اس لیے انگریزی زبان کی تدریس کے بارے میں ہمارا رویہ افادی اور قابلِ عمل ہونا چاہیئے اور اگر قومی زبان اس مقصد میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے اور ہو رہی ہے تو ہمیں اِس کو تدریسی عمل میں شریک کرتے ہوئے کسی ہچکچاہٹ کا اظہار نہیں کرنا چاہیئے۔ اس سلسلے میں دوسرے ممالک کی مثالیں

بھی قابلِ توجہ ہیں۔ انگلستان میں یورپی زبانوں مثلاً جرمن، ہسپانوی اور فرانسیسی کو بڑی کامیابی کے ساتھ انگریزی میں پڑھایا جاتا ہے۔ جاپان اور چین میں انگریزی زبان کو ان ملکوں کی قومی زبان میں پڑھایا جاتا ہے اور انگریزی زبان پر کوئی بُرا اثر بھی نہیں ہوا ہے۔ برصغیر میں عربی کو اُردو زبان میں پڑھانے کی باوقار اور قدیم روایت برابر موجود رہی ہے۔ اور اس زبان میں بڑے پائے کے عالم ظاہر ہوتے رہے ہیں۔ اس بارے میں یہ بات غور طلب ہے کہ عہدِ حاضر کی زبانوں میں غالباً سب سے پیچیدہ اور مشکل صرف ایک ہی زبان ہے — جو عربی ہے۔

ان حقائق کی روشنی میں میری رائے ہے کہ قومی زبان کو انگریزی زبان کی تدریس میں شامل کرنا نہ صرف وقت کا تقاضہ ہے بلکہ ایسا کرنا قابلِ عمل بھی ہے۔ تاہم اِس سلسلے میں طریقِ تدریس کے بارے میں سنجیدگی کے ساتھ غور و فکر ضروری ہے۔

لیکن انگریزی ادب کے بارے میں ایسی صورت ممکن نہیں ہے۔ کیوں کہ ادب نہ صرف اپنی خاص زبان استعمال کرتا ہے بلکہ اس کا مخصوص کلچر، جغرافیہ اور قومی ورثہ بھی ہوتا ہے جسے ادب کی تدریس کے دوران نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ ادب اپنی ثقافت کی تاریخ بیان کرتا ہے اور اِس تاریخ کی گہری حقیقتوں کی عکاسی کرتا ہے۔ ان حالات میں انگریزی زبان اور قومی زبان (اُردو) کے راستے ایک دوسرے سے الگ دکھائی دیتے ہیں اور خیال گزرتا ہے کہ قومی زبان اپنے مزاج کی بناء پر انگریزی ادب کے مزاج کو شاید پوری طرح بیان بھی نہیں کرسکتی۔ کیوں کہ زبانیں اپنے کلچر کو بیان کرنے کی صلاحیت ہی سے نشوونما پاتی ہیں۔ اس اعتبار سے دونوں زبانیں ایک دوسرے سے کلیتاً مختلف ہیں۔ اس لیے یہ کہنا مناسب ہے کہ انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کو شریک کرنے سے کوئی بہتر مقصد پورا نہیں ہوگا۔ اس کے علاوہ یہ بات بھی غور طلب ہے کہ انگریزی ادب کے طلباء کی تعداد بھی بہت کم ہوتی ہے اور جو طالب علم انگریزی ادب کو پڑھنے کی خواہش کرتا

ہے۔ اس میں اتنی صلاحیت ضرور ہوتی ہے کہ وہ انگریزی ادب کی تدریسی زبان کو بخوبی سمجھ لیتا ہے اور انگریزی ادب کی نصابی کتب کے پڑھنے اور سمجھنے میں بھی اسے کسی دقت کا سامنا نہیں کرنا پڑتا۔

۸

پروفیسر منور اشرف کی رائے ہے کہ اعلیٰ التعلیم کی درسگاہوں میں قومی زبان کو تدریسی عمل میں برابر شریک کیا گیا ہے اور ایسے کالجوں کی تعداد بھی بہت زیادہ ہے جہاں طلبار قومی زبان کی مدد سے انگریزی زبان کی تحصیل کرتے ہیں۔ اُن کی رائے ہے کہ انگریزی زبان کی تدریس میں قومی زبان کو شامل کرنے سے انگریزی زبان کے معیار کو کوئی گزند نہیں پہنچ سکتا دنیا کے دوسرے ممالک میں بھی ایسا ہی تدریسی عمل اور تدریسی طریقِ کار رائج ہے۔ تاہم قومی زبان کو انگریزی ادب کے تدریسی عمل میں شریک کرنا مناسب نہیں ہے۔

۹

۴:۔ پروفیسر صفدر علی

شعبۂ انگریزی زبان و ادب۔ ایف سی کالج لاہور

پروفیسر صفدر کا کہنا ہے کہ ' جہاں تک انگریزی ادب کی تدریسی زبان میں قومی زبان کی شرکت کا سوال ہے ' میری رائے ہے کہ قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنا قابلِ عمل ہے اور اس کی کئی اعتبار سے افادیت بھی ہے۔ تاہم سردست یہ کہنا دشوار ہے کہ قومی زبان کو تدریسی عمل میں کیسے شریک کیا جائے اور اِس کا تدریسی طریقِ کار کیا ہو۔ اس ضمن میں ٹرانسلیشن کا خیال سب سے پہلے ذہن میں آتا ہے لیکن اس سلسلے میں بھی یہ امر واضح نہیں ہے کہ " ٹرانسلیشن ' سے اس خاص سیاق و سباق میں مراد کیا ہے؟ ٹرانسلیشن سے عموماً یہ مفہوم لیا جاتا ہے کہ ٹرانسلیشن اس عمل کا نام ہے جو ایک زبان کے اندر موجود معلومات کو کسی دوسری زبان میں منتقل کرتا ہے۔ زبان اپنے طور پر ایک علامتی لسانی پیکر ہے اس لیے ترجمے

کے ذریعے ایک زبان کا متن دوسری زبان میں ایک مختلف علامتی لسانی پیکر اختیار کر لیتا ہے۔ اس اعتبار سے ترجمے کے ذریعے انگریزی ادب کے متن کو قومی زبان میں منتقل کیا جا سکتا ہے اور اس ادب کے ذریعے زندگی اور زندگی کے ساتھ متعلق آداب کی صورتوں کو قومی زبان کے ذریعے طلبار تک پہنچایا جا سکتا ہے لیکن یہ کام صبر آزما اور حوصلہ شکن بھی ثابت ہو سکتا ہے۔

"ہماری قومی زبان میں روسی، چینی اور فرانسیسی ادبیات کے تراجم بھی موجود ہیں۔ اور ان تراجم کو بڑے ذوق شوق کے ساتھ پڑھا جاتا ہے۔ ان تراجم کی مدد سے اُن ادبیات کے مزاج کا علم ہوتا ہے۔ اور ہم ان ادبیات کے طرزِ احساس سے بھی آشنا ہوتے ہیں۔ میں ذاتی طور پر اُن تراجم کی اہمیت پر اصرار کروں گا جو قومی زبان میں دستیاب ہیں.... ضخیم ادبی شہ پاروں کو ترجمے کے ذریعے پڑھا جا سکتا ہے لیکن ادبی مطالعہ کے لیے نمائندہ اور قابلِ ذکر کتابوں کے خاص حصّوں کا انگریزی میں پڑھنا بھی بے حد ضروری ہے۔ میں تلخیص کے مطالعے کو اچھا نہیں سمجھتا۔ اور میری رائے ہے کہ طلبار کو ادب کا جامع تاثر قبول کرنا چاہیئے۔ ناول کے مطالعے میں بھی اور ڈرامے میں بھی ایسا ہی تدریسی رویّہ ہونا ضروری ہے۔ تاہم شاعری کو ترجمے کے ذریعے پڑھنا بے حد دشوار ہے۔ ترجمہ ادبی مطالعے کے دوران شاعری کی خصوصیات کو منتقل کرنے میں کامیاب نہیں ہوتا۔

۱۰

پروفیسر صفدر علی کی رائے ہے کہ قومی زبان کو انگریزی ادب کے تدریسی عمل میں شریک کیا جا سکتا ہے۔ تاہم زبان کا تدریسی کردار انگریزی ادب کے متن کے ترجمے کو شاید اتنی اہمیت نہیں دے سکتا جتنی پروفیسر صفدر علی کے جائزے سے ظاہر ہوتی ہے۔ متن کا ترجمہ اصل زبان کے باطنی ذائقے سے آشنا کر سکتا ہے اور

اس مقصد کے لئے ترجمے کی افادیت کو تسلیم کیا جاسکتا ہے۔ ادب کا جامع تاثر ہی ادب کی تدریس کا مقصد ہے اور اس ضمن میں پروفیسر صفدر علی کی رائے ہے کہ طلباء کو ادب کے جامع تاثر کی خاطر انگریزی زبان ہی میں ادبی شہ پاروں کا مطالعہ کرنا چاہیئے۔ غالباً اُن کا اشارہ اِس طرف ہے کہ طلباء براہِ راست انگریزی ادب سے انگریزی زبان ہی کے ذریعے متعارف ہوں اور قومی زبان، تراجم اور دوسری تدریسی سہولتوں کی مدد سے انگریزی ادب کے تاثر اور کیفیت کو بیان کرنے میں مددگار زبان کا کردار ادا کرے۔

۱۱

۵ ۔ پروفیسر محمد اسماعیل بھٹی

چیئرمین شعبۂ انگریزی زبان و ادب، پنجاب یونیورسٹی لاہور

پروفیسر محمد اسماعیل بھٹی کا کہنا ہے کہ :-

قومی زبان کو بلاشبہ متعدد مضامین کی تدریس کے لیے استعمال کیا گیا ہے اور ایسا کرنا فائدہ مند بھی ہوا ہے لیکن جب قومی زبان کو کسی غیر ملکی زبان اور ادب کی تدریس کے لیے ذریعۂ تعلیم بنانے کا تذکرہ ہو تو کئی ایک دشواریوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ فارن (غیر ملکی) زبان، تاریخ یا نباتیات (ریاضی) کے مانند ایسا مضمون ہرگز نہیں ہے جس کا علم حاصل کیا جاتا ہے اور معلومات کے اعتبار سے جس میں دسترس بھی ممکن ہوتی ہے۔ غیر ملکی زبان درحقیقت ایک ایسا ابلاغی کوڈ[1] ہے جسے اس لیے سیکھا جاتا ہے کہ اس سے بعض کام

---

[1] Communicative Code

لیے جا سکیں اور یہ کام ایسے ہیں جن کو بنیادی زبان[2] انجام نہیں دی سکتی اور نہ ایسے کاموں کی انجام دہی بنیادی زبان کے لئے آسان ہوتی ہے۔

تاریخ، سائیکوجی، فزکس اور ایسے دوسرے مضامین کی تدریس کے لیے قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کیا جا سکتا ہے اور ایسا کرنا مناسب بھی ہے کیوں کہ تدریس کا مقصد بھی ان مضامین کے ساتھ متعلق معلومات کو طالب علم تک پہنچانا ہے۔ معلومات کی فراہمی تدریس کا اصل مقصد ہوتا ہے اور ظاہر ہے کہ طالب علم ان معلومات کو اپنے لسانی ماحول کی زبان (قومی زبان) میں بہتر طور پر سمجھ سکتا ہے۔ لیکن انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں ایسا ممکن نہیں ہے۔ اب تو ہر جگہ اس امر کو تسلیم کیا گیا ہے کہ غیر ملکی زبان اور ادب کی تدریس کے لیے اُسی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنا لازمی ہے اور یہی طریق تدریس معقول بھی ہے۔

اسی نقطۂ نظر کی وضاحت اس طرح بھی کی جا سکتی ہے کہ اگر ہم قومی زبان کو اس تدریسی عمل میں شریک کریں تو بنیادی زبان کی مداخلت[3] اس قدر شدید اور ہمہ گیر ہوگی کہ بے چارے طالب علم کا بیشتر وقت ٹرانسلیشن کے بے کار چکر کی نذر ہو جائے گا اور اسے ایک زبان سے دوسری زبان میں ترجمے کی کوفت مسلسل برداشت کرنا پڑے گی اور نتیجے میں اسے مطلوبہ زبان پر نہ تو عبور حاصل ہوگا اور نہ اس کے لیے اس زبان کو استعمال کرنے کی مہارت ہی ممکن ہوگی۔ ٹرانسلیشن کی عادت، شعوری اور غیر شعوری طور پر اس کی

۲ـہ First Language (L I)

۳ـہ Interference

راہ میں حائل رہے گی اور زبان سیکھنے سے اسے کوئی فائدہ بھی حاصل نہ ہوگا۔ مہارت کا تو سوال ہی بعید از امکان ہے..... اس مسئلے پر لسانی اور نفسیاتی اصولوں کی روشنی میں بہت غور کیا گیا ہے۔ اور یہی رائے قائم ہوئی ہے کہ فارن زبان کے ساتھ زیادہ سے زیادہ ایکسپوژر ہی ایک ایسا قابلِ عمل طریقہ ہے جو فارن زبان کے سیکھنے میں بخوبی کارآمد ثابت ہو سکتا ہے۔ قومی زبان کے استعمال سے طالب علم انگریزی زبان کے سیکھنے میں ناکام رہے گا۔ اور ایسا رویہ اختیار کرنا نہ تو مناسب ہے اور نہ اسے کارآمد ہی گردانا جا سکتا ہے..... اور ــ

اسی ضمن میں جہاں تک انگریزی ادب کا تعلق ہے قومی زبان کا تدریسی کردار کسی صورت قابلِ فہم اور قابلِ عمل نہیں ہے۔ ہم غیر ملکی ادب کا مطالعہ عموماً اس لیے کرتے ہیں کہ اس معاشرے کے ذہن اور رُوح سے متعارف ہوں جہاں وہ ادب تخلیق ہوا ہے علاوہ ازیں ادب میں مضمر معانی اور آگہی کو اس وقت تک دریافت نہیں کیا جا سکتا جب تک کہ ادب کا اس کی اپنی زبان میں مطالعہ نہیں کیا جاتا۔ دوسرے لفظوں میں ہمارے لیے ضروری ہے کہ ہم ادب کو اس کی اصل زبان ہی میں پڑھیں کیوں کہ صرف اِسی طرح ہم اُس ادب کو سمجھ سکیں گے اور اُس سے خاطر خواہ طور پر محظوظ بھی ہوں گے۔ قومی زبان کے ذریعے کسی غیر ملکی ادب کا پڑھنا بالکل ایسا ہے جیسے ہم اسے بہت فاصلے سے پڑھ رہے ہوں اور فاصلے کے باعث ہمارے لیے اُس ادب کی روح میں اُترنا کسی طرح ممکن بھی نہیں ہوگا تاہم میں نے جو کچھ انگریزی زبان و ادب کے سلسلے میں اور قومی زبان کی تدریسی شرکت کے بارے میں کہا ہے اس میں بہت کچھ اضافہ بھی کیا جا سکتا ہے لیکن حقیقت یہ ہے کہ انگریزی کی مخالفت کے رویوں نے قومی زبان کے تدریسی کردار کو بہانہ بنایا ہے۔ کسی بھی غیر ملکی (فارن) زبان کو بنیادی زبان کے ذریعے پڑھانا قابلِ عمل نہیں

ہے اور دُنیا میں ایسے طریقِ تدریس کو بے کار قرار دیا گیا ہے۔ پرانے زمانے میں البتہ ایسا طریقِ تدریس موجود تھا اور ایک زبان کی مدد سے دوسری زبان کو سیکھا جاتا تھا لیکن اب ایسے طریقِ کار کو متروک گردانا گیا ہے۔ ان حالات میں یہ کہنا بہرصورت درست ہو گا کہ انگریزی زبان اور ادب کی تدریس کے لیے قومی زبان کا استعمال نہ تو مناسب ہے اور نہ اِسے کسی طرح فائدہ مند قرار دیا جا سکتا ہے.....

۱۲

پروفیسر محمد اسماعیل بھٹی نے اس امر کا اظہار کیا ہے کہ غیر ملکی (ثانوی)، زبان سیکھنے کے لیے ٹرانسلیشن کا طریقِ تدریس ناکارہ ثابت ہوا ہے اور عہدِ حاضر کی ضروریات پوری کرنے سے قاصر ہے۔ اس طریقِ تدریس کو ترک کر دینا ہی بہتر ہے۔ ان حالات میں قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنا غیر مناسب اور غیر معقول ہے۔ پروفیسر محمد اسماعیل بھٹی نے اس شبہ کا اظہار بھی کیا ہے کہ ثانوی زبان کی تدریس میں بنیادی زبان مداخلت کرتی ہے اور اس طرح ثانوی زبان کی تدریس کے مقاصد بھی پورے نہیں ہوتے۔ طالب علم کی ذہنی عادت غیر شعوری طور پر ترجمے کی محتاج ہو جاتی ہے اور ثانوی زبان کے استعمال میں مہارت کا حصول بھی متاثر ہوتا ہے۔ ادب کی تدریس میں قومی زبان کا عمل فاصلے اور غیریت کو برقرار رکھتا ہے اور اس حقیقت کی نفی کرتا ہے کہ ادب اپنی زبان میں ظاہر ہوتا ہے اور زبان سے رابطہ قائم کیے بغیر ادب کے تدریسی مقاصد پورے نہیں ہوتے۔ اس لیے قومی زبان کی تدریسی شرکت کا تقاضہ کرنا ادب کی تدریس کے حقیقی ارادوں کو نظر انداز کرنے کے مترادف ہے۔

۱۳

۶:۔ پروفیسر محمد یسین

شعبۂ انگریزی زبان وادب۔ ایف سی کالج۔ لاہور

پروفیسر محمد یسین کی رائے ہے کہ "قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنا ایک غلط

اور بے بنیاد خیال ہے۔ ایسا سوچنا نہ صرف غیر مناسب ہے بلکہ ناقابلِ عمل بھی ہے۔ قومی زبان (اُردو) کا مزاج اپنا ہے اس کی سائیکی اپنی اور منفرد ہے اور اس کا اپنا لسانی اور تمدنی ماحول ہے اس لیے اِسے انگریزی زبان کی تدریس کا ذریعہ بنانا تاریخی سچائیوں کی نفی کرنا ہے۔ دونوں زبانوں کا محاورہ الگ الگ ہے اور تاریخی نشو و نما کے حالات بھی یکساں نہیں ہیں۔ ان باتوں کی روشنی میں قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کے تدریسی عمل میں شریک کرنا اگر مضحکہ خیز نہیں تو ناقابلِ اعتنار ضرور ہے۔"

۱۴

پروفیسر محمد یسین نے دونوں زبانوں کے لسانی، تہذیبی اور تاریخی فرق اور تفاوت کی طرف اشارہ کیا ہے اور رائے ظاہر کی ہے کہ قومی زبان کو انگریزی زبان و ادب کے تدریسی عمل میں شریک کرنا مناسب نہیں ہے۔ انہوں نے بنیادی زبان اور ثانوی زبان کے تدریسی رشتے کو واضح کیا ہے۔ گو اُن کی رائے میں ثانوی زبان کی تدریس میں بنیادی زبان کوئی کردار ادا نہیں کر سکتی۔ شاید اس سلسلے میں گرامر ٹرانسلیشن کا طریقِ تدریس اُن کے مدنظر نہیں رہا۔ اور اگر زبانوں کی سائیکی الگ الگ ہے تو غالباً کوئی بھی دو ملک آپس میں رابطہ قائم نہیں کر سکتے۔ اس ضمن میں یہ بھی درست ہے کہ زبانوں کا جغرافیہ اور اُن کی تاریخ جدا ہوتی ہے لیکن انسان کی عالمی تاریخ اس امر کی گواہ ہے کہ زبانوں کے مابین اشتراک ظاہر ہوتا رہا ہے اور اُن کی تاریخ بھی ایک دوسرے سے متاثر ہوتی رہی ہے۔ تاہم پروفیسر محمد یسین انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں قومی زبان کو شریک ہونے کا موقع فراہم کرنے کے حق میں نہیں ہیں اور اُن کا خیال ہے کہ دونوں زبانیں کسی صورت بھی ہم آہنگ ہو کر تدریسی عمل کے لیے فائدہ مند ثابت نہیں ہو سکتیں۔ اُن کی رائے میں ایسا سوچنا ہی غلط ہے۔

۱۵

۷: مسز یاسمین فریزر

شعبۂ انگریزی زبان و ادب۔ ایف سی کالج لاہور

مسز یاسمین فریزر کی رائے ہے:۔

اس سوال کے بارے میں کہ کیا انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے، میرا قطعی جواب نفی میں ہے۔ کیوں کہ ہم خواہ انگریزی پڑھیں یا فرانسیسی یا ہسپانوی پڑھیں ہمارا اصل مقصد یہی ہوتا ہے کہ ہم اس زبان میں باتیں کر سکیں۔ اس میں لکھ سکیں اور اسے پڑھ سکیں اور یہ سب کچھ درست اور معیار کے عین مطابق ہو اور یہ مقصد صرف اس وقت ہی مؤثر طور پر حاصل ہو سکتا ہے جب ہم زبان کے محاورے کو سمجھنے کے قابل ہو جاتے ہیں اور زبان میں مہارت حاصل کر چکتے ہیں۔

تاہم کسی زبان کا پڑھ لینا ایک ہنر ہے اور اسے بآسانی سیکھا جا سکتا ہے مگر اس زبان کا لکھنا اور اس میں بات چیت کرنے کے قابل ہونا اس وقت تک ممکن نہیں ہوتا جب تک کہ زبان کے مزاج کی شناخت حاصل نہیں ہوتی۔ قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنے سے جو دشواری پیدا ہو سکتی ہے یہ ہے کہ طالب علم انگریزی زبان کے مزاج اور محاورے کے مطابق سوچنے کی عادت سے محروم ہو جائے گا اور یوں اس کے لیے انگریزی زبان میں بات چیت کرنا بھی مشکل ہو گا۔ تاہم اس ضمن میں اتنی کامیابی ضرور ہو گی کہ طالب علم انگریزی متن کے ادراک میں کافی دسترس حاصل کرے گا اور معانی اور مفہوم کی دقیق حائل نہیں رہیں گی لیکن اصل شئے تو انگریزی زبان میں اظہارِ بیان ہے۔ اور اس امر سے کسی کو اختلاف بھی نہیں ہو گا کہ انگریزی زبان کی تدریس کا اصل مقصد ہی یہی ہے کہ طالب علم اس زبان میں اپنا اظہار کر سکے اور ایسا اظہار درست اور معیار کے مطابق ہو۔

"اسی سلسلے میں یہ بات بھی غور طلب ہے کہ ادب صرف تصورات اور خیالات کا مجموعہ

نہیں ہے اور ادب اِن اجزا ہی سے ادب نہیں بنتا بلکہ ادب میں زبان کا حسن اور زبان کی موسیقی بھی بہت نمایاں کردار ادا کرتے ہیں اور اِن ضروری اجزا کی قدر و قیمت کو کسی دوسری زبان میں ادا نہیں کیا جا سکتا۔ ادب کا بہت بڑا تاثر ادب کی زبان سے وابستہ ہے۔ قومی زبان انگریزی ادب کے اس پہلو کو بیان کرنے میں کسی قسم کی کوئی مدد نہیں دے سکتی۔

۱۶

مسز یاسمین فریزر کی رائے ہے کہ قومی زبان کی تدریسی شرکت سے انگریزی زبان کے مزاج اور محاورے کا علم ممکن نہیں ہو سکتا اور اس طرح طلبا کی صلاحیتِ اظہار متاثر ہوتی ہے۔ انگریزی زبان کی تدریس کا مقصد طلبا کو معیاری اظہارِ بیان کے قابل بنانا ہے۔ قومی زبان کی شرکت سے طالب علم انگریزی زبان کے سمجھنے میں تو کامیاب ہو جائیں گے لیکن لکھنے اور بولنے میں انہیں برابر دشواری کا سامنا کرنا پڑے گا۔ تاہم مسز یاسمین فریزر نے اپنی رائے دیتے ہوئے دو باتیں خاص طور پر کہی ہیں، ایک یہ کہ زبان کا پڑھ لینا ایک ہنر ہے جسے آسانی سے سیکھا جا سکتا ہے اور دوسرے یہ کہ لکھنا اور بات چیت کرنا اس وقت ممکن ہوتا ہے جب زبان کے مزاج اور محاورے سے بخوبی واقفیت ہو۔ مسز یاسمین فریزر نے اس طرح غالباً نادانستہ طور پر انگریزی زبان کے تدریسی مقصد کو دو حصوں (۱ اور ۲ ضرورتوں) میں تقسیم کر دیا ہے اور اشارہ کیا ہے کہ اگر ہمارا مقصد انگریزی متن کے ذریعے مفہوم تک پہنچنا ہے تو قومی زبان مددگار ثابت ہو سکتی ہے اور اگر ہم چاہتے ہیں کہ ہم انگریزی زبان میں لکھ سکیں اور گفتگو کر سکیں اور یہ سب کچھ درست اور معیاری ہو تو قومی زبان اس مقصد کے لیے مددگار ثابت نہیں ہو سکتی۔ تاہم مسز یاسمین فریزر نے ایک خاص حد تک قومی زبان کی تدریسی شرکت کو قابلِ قبول قرار دیا ہے اور اگر اس رائے کے منطقی نتائج کو ملحوظ رکھا جائے تو یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ مسز یاسمین فریزر کے خیال

کے مطابق انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں قومی زبان کو شریک کرنے کے بعد طلباء کا انگریزی زبان کے ساتھ ایکسپوژر نہائت ضروری ہے۔ جہاں تک ادب کی تدریس میں زبان کی اہمیت کا سوال ہے اس کے بارے میں گزشتہ ایک سو برس کے دوران رویّے بدلتے رہے ہیں اور ادبی زبان کی تدریس کا جدید رجحان استعاروں اور تراکیب کے مطالعے کو اہمیت دیتا ہے۔ زبان کی موسیقی کو بدلے ہوئے لسانی اور تمدنی ماحول میں بہت کم تدریسی موضوع بنایا گیا ہے۔

۱۷

۸:۔ مسز نرگس رے[1]

شعبۂ انگریزی زبان و ادب، ایف سی کالج لاہور

مسز نرگس رے کا کہنا ہے کہ......

میری رائے میں انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں قومی زبان کو شریک کرنا نہ تو مناسب ہے اور نہ قابلِ عمل ہے۔ میرے خیال میں اس کی وجوہات یہ ہیں :۔

۱:۔ زبان دراصل صوتی علامتوں کا ایک نظام ہے جس کا مقصد ایک دوسرے کے ساتھ رابطہ قائم کرنے کا ہے۔ زبان کا مقصد ابلاغ ہے۔ زبان سیکھنے کے لیے ضروری ہے کہ زبان کی آوازوں اور زیروبم (تلفظ) کا معقول علم دستیاب ہو اور ایسے علم کا حاصل ہونا زبان شناسی کے لیے بے حد لازمی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ زبان سیکھنے سے زبان کا بولنا مراد لیا جاتا ہے۔ جب تک طالب علم زبان کو سنتا نہیں ہے اُسے زبان کی آوازوں اور تلفظ کا علم بھی نہیں ہوتا اور زبان جاننے سے یہی مطلب لیا جاتا ہے کہ طالب علم زبان کی صوتیات اور تلفظ سے بخوبی آشنا ہیں۔ ایسی واقفیت کے ساتھ بغیر زبان کا بولنا ممکن نہیں ہوتا۔ ایک بچہ اپنی مادری زبان کتابوں سے نہیں بلکہ اپنے اردگرد کے ماحول سے سیکھتا

---

[1] Mrs. Nargis Rae

ہے اور اُس کے سیکھنے کا عمل آوازوں کے سننے اور اُن کو نقل کرنے سے تعلق رکھتا ہے۔
آوازوں کا رشتہ الفاظ کو اور زبان کے زیر و بم کا رشتہ جذبات کو ظاہر کرتا ہے۔ یوں بچہ
اپنے خیال اور جذبے کو زبان کی مدد سے ادا کرتا ہے۔ تاہم ایک بچہ جو اپنی مادری زبان
بول لیتا ہے کسی غیر ملکی زبان کے الفاظ اور لہجے کو بھی بہت جلد سیکھ سکتا ہے اور اگر زبان
کو (جو سیکھی جا رہی ہے) کسی دوسری زبان میں پڑھایا جائے تو زبان سیکھنا مشکل ہو جائے گا
کیونکہ سیکھی جانے والی زبان نہ تو سنی جائے گی اور نہ اس کی صوتیات اور زیر و بم ہی کا کچھ
علم ہو گا۔ طالب علم الفاظ کو محض ذہنی طور پر پہچاننے کے قابل ہو گا اور زبان کے ابلاغی
استعمال کے لیے اس کے پاس مناسب تربیت نہیں ہو گی۔

۲:۔ صوتی علامتوں کا نظام ہونے کے ساتھ زبان اصوات کی ایک ایسی ترتیب
کا نام بھی ہے جہاں آوازوں کو گرامر کے تقاضوں کے تحت باہم مربوط کیا جاتا ہے اور
اور آواز اور گرامر کے باہمی رشتے کے ساتھ لفظ کا گہرا تعلق ہوتا ہے اور یہی رشتہ زبان
کے محاوروں اور لب و لہجہ کو بھی نمایاں کرتا ہے۔ یوں زبان کے اجزائے ترکیبی کا جاننا
بھی بے حد ضروری ہے اور زبان کے اجزائے ترکیبی کا بخوبی علم صرف اُس وقت ممکن
ہوتا ہے جب زبان بولی جاتی ہے اور اگر اس زبان کی تدریس کے لیے کسی دوسری زبان
کو استعمال کیا جائے تو زبان کے اجزائے ترکیبی کا علم ممکن نہیں ہو سکتا اور اس امر سے
اختلاف کرنا مشکل ہے کہ زبان کے بولنے ہی سے زبان کے جذباتی استعمال اور جذبے کے
زیر و بم کا علم ہوتا ہے۔ آواز اور زبان کا رشتہ زبان کے بولنے ہی سے قائم ہوتا ہے، انگریزی
کے آسان ترین لفظ Yes اور No صرف وہی مفہوم نہیں دیتے جو ان کے ڈکشنری کے بتائے ہوئے معانی
کے ساتھ وابستہ ہیں، ان کو متعدد مقامات پر اور بے شمار صورتوں میں استعمال کیا جا سکتا ہے جہاں
ان کے مطالب لب و لہجہ کے تغیر کے ساتھ بدلتے رہتے ہیں اور جب تک طالب علم

زبان کو بول نہیں سکتا اس کے لیے وہ زبان زندہ زبان نہیں بنتی اور یوں طالب علم کی صلاحیتیں بھی مناسب طور پر پروان نہیں چڑھ سکتیں۔ زبان کے بولنے کے ساتھ اُس زبان سے وابستہ تخلیقی صلاحیتیں بھی نشو و نما پاتی ہیں۔

۳:۔ یہ بات کہ طلبار انگریزی میں مطلوبہ مہارت کیوں حاصل نہیں کر پاتے اسی لیے ہے کہ ان کا گرامر کے بارے میں علم نہ تو مناسب ہوتا ہے اور نہ معیار کے مطابق ہوتا ہے۔ اُن کا زیادہ تر وقت ٹرانسلیشن کے لیے متبادل الفاظ کی تلاش میں ضائع جاتا ہے اور اُن کے فہم و ادراک کی نشو و نما بھی اِسی لیے معیار پر پوری نہیں اترتی کہ ان کو زبان کے بولنے کی نہ تو تربیت ملتی ہے اور نہ ایسے مواقع ہی ملتے ہیں کہ وہ زبان زبان کو اظہار بیان کے لیے استعمال کر سکیں۔

۴:۔ تاہم اعلیٰ درجوں میں اگر یہ طے کیا جائے کہ استاد کا قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنا ضروری ہے تو اس سلسلے میں اس امر کا اطمینان کرنا لازمی ہوگا کہ استاد کو قومی زبان (اردو) پر بھی کافی عبور حاصل ہے۔ جس استاد کے پاس قومی زبان کے الفاظ ہی کی کمی ہو وہ اپنے پیشہ وارانہ فرائض کو بھی احسن طور پر انجام نہیں دے سکتا اور یوں نہ صرف طلبار ہی دل برداشتہ ہوں گے بلکہ اُستاد کا اپنے پیشے کی افادیت پر یقین بھی اٹھ جائے گا۔

۵:۔ اور انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت ناگزیر ہے تو اس تدریسی عمل سے ادب کی افہام و تفہیم ہی دستیاب ہوگی۔ ادب کے اظہاری پہلوؤں کے بارے کچھ بھی علم نہ ہوگا۔ علاوہ ازیں ادب کی تدریس میں کامیابی امتحان کے دوران حل کیے گئے پرچوں پر منحصر ہوگی اور تدریسی زبان کے بدل جانے سے انگریزی زبان کے استعمال کی صلاحیت بھی متاثر ہوگی۔ طالب علم کو نہ تو انگریزی ادب کی اصطلاحوں کا علم ہوگا اور نہ ادبی مزاج کی تراکیب ہی اسے حاصل ہوں گی۔ اس اعتبار سے اس کے غور و فکر کی قوتیں کارآمد ثابت نہیں ہوں گی۔ تدریسی زبان کلاس روم میں تو طالب علم کی بخوبی مدد کر

سکے گی مگر امتحان کے دوران طالب علم کی حالت اتنی پریشان کُن ہوگی کہ اس کا اندازہ کرنا بھی دشوار ہے۔ ادب کی تدریس میں انگریزی زبان طالب علم کی ذہنی قوتوں کو سوچنا سکھاتی ہے!

۶:۔ عہدِ حاضر کے کسی بھی ملک میں زبان کی تدریس کے لیے ٹرانسلیشن کے طریق تدریس کو استعمال نہیں کیا جاتا۔ مشرق وسطیٰ میں جہاں انگریزی زبان کی تدریس کے لیے بے اندازہ مالی وسائل صرف کیے جا رہے ہیں وہاں اِس زبان کی تدریس کے لیے سمعی و بصری طریقِ کار، سماعی ادراک کا طریقہ، اور الفاظ کی ادائیگی کے انتظامات بھی موجود ہیں اور ان کے ساتھ انگریزی کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر بھی استعمال کیا جا رہا ہے۔

تہران میں جہاں مجھے دو برس ایرانیوں کو انگریزی پڑھانے کا موقع ملا ہے۔ ایسے طلبار انگریزی کی کلاسوں میں داخل ہوئے تھے جو انگریزی سے قطعاً نابلد ہوتے تھے۔ لیکن اٹھارہ ماہ کے اندر ہی وہ آٹھ کتابیں پڑھ لیتے تھے۔ اُن کی کتابیں درجہ وار اندازِ نظر کے مطابق مرتب کی جاتی تھیں۔ ان اٹھارہ مہینوں کے دوران وہ اِس قدر مہارت حاصل کر لیتے تھے کہ انہیں امریکہ بھیجنے میں کوئی دشواری محسوس نہیں ہوتی تھی اور وہ امریکہ میں ایرونائکس کی تربیت حاصل کرنے میں بخوبی کامیاب ہوتے تھے۔ چھ گھنٹوں کی تدریس کے دوران اِن طالب علموں کو روزانہ دو گھنٹے سانیاتی لیبارٹری میں صرف کرنا ضروری ہے جہاں انہیں ریکارڈ کیے ہوئے اسباق میں سے آوازوں کو شناخت کرنا ہوتا تھا اور پھر اپنی آواز کو ریکارڈ کر کے اپنے تلفظ اور ادائیگی زبان کی مشق کرنا ہوتی تھی کہ کہاں تلفظ غلط ہے اور کِس جگہ زبان کی ادائیگی میں خامی واقع ہوئی ہے۔ کلاس روم میں طلبار کا انگریزی زبان کے ساتھ براہ راست ایکسپوژر ہوتا تھا جہاں استاد صرف انگریزی زبان ہی کا استعمال کرتا تھا اور انگریزی زبان ہی میں خیالات اور تصورات کی وضاحت کرتا تھا۔

۷:۔ ایرانی طلبار کے برعکس ہمارے طلبار انگریزی پڑھنے میں کم از کم دس برس صرف

کرتے ہیں۔ اور اس کے باوجود اس زبان میں ان کی مہارت معیار کے مطابق نہیں ہوتی۔ حقیقت تو ہے ان طلبار میں ۸۰٪ ایسے طلبار بھی شامل ہیں جو انگریزی زبان میں کسی قسم کی پیش رفت سے محروم ہوتے ہیں۔ اس کا سبب ایسے طریقِ تدریس کا استعمال ہے جو متروک ہو چکا ہے اور جسے ناکارہ قرار دیا گیا ہے۔ یہ طریقِ تدریس ٹرانسلیشن کے ذریعے زبان سیکھنے کا ہے۔ قومی زبان کا بلاشبہ ایک اپنا امتیازی اور منفرد مقام ہے۔ لیکن اِسے انگریزی زبان کی تدریس کے لیے استعمال کرنا کسی طرح بھی سودمند نہیں ہے۔ غیر ملکی زبان کے تدریسی عمل میں شرکت سے قومی زبان کے مقام اور مرتبے میں کوئی اضافہ بھی نہیں ہوگا ...... اس کا اپنا مقام ہر حال میں برابر قائم ہے اور قائم رہے گا۔

۸ :۔ غیر ملکی زبان کی تدریس کے ساتھ ایسے خدشات بھی یقیناً وابستہ ہیں کہ اس زبان کے ساتھ اس کا کلچر بھی درآمد ہوتا ہے جو ہمارے قومی تشخص اور تمدن کے لیے شاید سازگار ثابت نہیں ہو سکتا۔ تاہم حقیقت یہ ہے کہ تدریس ہی واحد ذریعہ نہیں ہے جہاں غیر ملکی تمدن کی درآمد ممکن ہوتی ہے۔ غیر ملکیوں کا سفر جدید ٹکنالوجی کا استعمال، فلم، فیشن اور پھیلتا ہوا احساس بین الاقوامیت ایسے دوسرے ذرائع ہیں جو غیر تمدن کا باعث بنتے ہیں اور اگر ہم بجا طور پر اس امر سے واقف ہیں کہ انگریزی زبان بین الاقوامی رابطے کی زبان ہے اور اس کی مدد سے جدید عہد کے علوم کی دُنیا ہمارے ذہن و طبائع پر آشکار ہوتی ہے اور علم کے دروازے ہمارے اذہان پر کھلتے ہیں تو تقریباً ہمیں یہ بھی جان لینا چاہیئے کہ اس زبان سے نہ تو ہمارے تمدن کو کوئی گزند پہنچے گا اور نہ ہماری اقدار ہی کو اس تدریسی عمل سے کسی قسم کا نقصان پہنچے گا......"

۱۸

مسز نرگس رے انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت کو مناسب خیال نہیں کرتیں اور ان کی رائے ہے کہ اس شرکت کے ساتھ قدیم اور متروک طریقِ تدریس

(ٹرانسلیشن میتھڈ) اختیار کرنا پڑتا ہے جو جدید تدریسی و تعلیمی ٹکنیک کے آجانے سے ناکارہ ثابت ہوا ہے۔ مسز نرگس رے نے اس سلسلے میں اپنے ایرانی تدریسی تجربے کا ذکر بھی کیا ہے۔ تاہم اس ضمن میں غور طلب یہ ہے کہ انگریزی زبان ان ملکوں میں (جن کا مسز رے نے تذکرہ کیا ہے) غالباً لازمی تدریسی زبان نہیں ہے۔ انگریزی ایران میں ثانوی زبان کے طور پر پڑھائی جا رہی ہے اور ظاہر ہے کہ ثانوی زبان کی کلاسوں میں طلباء کی تعداد منتخب اور محدود ہوتی ہے۔ اُن میں لازمی انگریزی کی کلاسوں کے مانند ہجوم نہیں ہوتا۔ اِس سلسلے میں یہ بھی مدنظر رکھنا ضروری ہے کہ لسانیاتی لیبارٹری، ریکارڈنگ کی سہولتیں اور سمعی و بصری طریق تدریس کو لازمی انگریزی کے لیے بروئے کار لانا بہت حد تک مشکل ہے اور لازمی زبان کے طلباء کو ثانوی زبان کے طلباء میں ذہنی طور پر بدلنا محال ہے۔ علاوہ ازیں جدید ٹکنیک صرف محدود طلباء کی کلاسوں کے لیے کارآمد ثابت ہو سکتی ہے۔ تہران کے تجربے سے ایک اور بات جو واضح ہوتی ہے یہ ہے کہ جو طلباء مسز نرگس رے کے پاس انگریزی زبان کی تدریس کے لیے آتے رہے تھے انگریزی زبان میں کامیابی حاصل کرنا مستقبل کے کیریئر کو یقینی بنانے کے مترادف تھا۔ لازمی انگریزی کی تدریس ہمارے تمدن میں کیریر پلاننگ کے ساتھ بہت کم وابستہ رہی ہے اور جیسے جنرل ایجوکیشن طلباء کو ایک خاص مقام کے بعد اپنے آپ کو آزمانے کے لیے چھوڑ دیتی ہے اسی طرح لازمی انگریزی کے ساتھ بھی کسی مستقبل کو وابستہ نہیں کیا جاتا۔ ثانوی زبان دراصل مراعات یافتہ زبان ہے اور اس کے لیے عموماً سہولتیں فراہم کی جاتی ہیں۔ لیکن لازمی انگریزی کو ایسی مراعات بہت کم حاصل رہی ہیں۔ اس لیے اس زبان کو روایتی طریقِ تدریس ہی اپنانا پڑتا ہے اور برابر اپنانا پڑ رہا ہے اور چونکہ ثانوی زبان کے اپنے مسائل ہوتے ہیں اور لازمی زبان کے مسائل اپنے ہیں اسی لیے لازمی انگریزی کے تدریسی عمل میں قومی زبان کے مسائل کا احساس بھی رونما ہوا ہے۔ لازمی انگریزی کو قومی زبان کی شرکت سے اپنے بدلتے ہوئے تمدن میں کارآمد بنایا جا سکتا ہے!

۱۹

۹:- پروفیسر رضی عابدی

شعبۂ انگریزی زبان و ادب، پنجاب یونیورسٹی لاہور

پروفیسر رضی عابدی نے اپنے رائے کو درجہ وار یوں بیان کیا ہے:-

۱:- قومی زبان کی اہمیت سے انکار نہیں. ذریعۂ تعلیم قومی ہی کو ہونا چاہیئے خصوصاً اعلیٰ تعلیم کے لیے بشرطیکہ قومی زبان میں علوم اور معلومات کا وافر سرمایہ موجود ہو۔

۲:- زبان اور ادب کی تعلیم کسی اور زبان کے ذریعے نہیں دی جاسکتی. صرف انگریزی ہی نہیں عربی اور فارسی کے زبان و ادب کو بھی اُن کی اپنی ہی زبانوں کے ذریعے پڑھایا جانا چاہیئے۔

۳:- دوسری زبانوں مثلاً فرانسیسی اور جرمن زبانوں کی تعلیم میں اس بات پر زور دیا جاتا ہے کہ دورانِ تعلیم صرف اسی زبان کو ذریعۂ تعلیم ہونا چاہیئے جس زبان کی تعلیم دی جا رہی ہے

۴:- صرف مردہ زبانوں ہی کو ذریعۂ تعلیم ہونا چاہیئے مُردہ زبان جیسے یونانی اور لاطینی کو۔ اور اگر انگریزی زبان کو کسی دوسری زبان میں پڑھایا جائے گا تو اسے بھی ایک مردہ زبان Dead Language ہی کی طرح پڑھایا جائے گا۔

۵:- اگر انگریزی کے ساتھ ایسا سلوک کیا گیا تو بیس پچیس برسوں کے بعد اس کا حشر بھی مردہ زبانوں کا سا ہو گا اور آنے والے زمانے تک اس کا وجود بھی ختم ہو جائے گا۔

۶:- ہمارے تعلیمی نظام میں انگریزی کی ناکامی کا سبب ہی یہی ہے کہ اسے انگریزی میں پڑھایا نہیں جاتا. انگریزی ذریعۂ تعلیم اختیار کرنے والے اسکولوں میں طلباء کو انگریزی میں کوئی دقت نہیں ہوتی. قصور انگریزی کا نہیں ذریعۂ تعلیم کا ہے. اگر اسکولوں میں انگریزی کی تعلیم کو جدید طریقوں پر منظم کیا جائے" استادوں کی باقاعدہ تربیت کی جائے تو تعلیم پر خرچ یقیناً بڑھے گا لیکن فائدہ بہت ہو گا. تعلیم پر — اور خصوصاً انگریزی کی تعلیم پر زیادہ توجہ،

محنت اور سرمائے کی ضرورت ہے۔

۷:۔ ہم نے گزشتہ سو ڈیڑھ سو برسوں میں انگریزی میں بحیثیت قوم جو استعداد حاصل کی ہے اسے یوہنی پھینک نہیں دینا چاہیئے۔ ہمارے پاس انگریزی تعلیم دینے کے جو ذرائع آج بھی موجود ہیں ان میں صرف بہتری کی ضرورت ہے۔ انگریزی کو اردو میں پڑھانے سے بہتری کی صورت پیدا نہیں ہو گی۔

۸:۔ آج دنیا کی تمام قومیں اپنی ترقی کے سلسلے میں انگریزی زبان کو بہت اہمیت دے رہی ہیں۔ ایشیا اور افریقہ میں ایسا رجحان برابر دیکھا جا سکتا ہے۔ خود ہمارے کئی ساتھی غیر ممالک میں انگریزی پڑھا رہے ہیں اور ان کی شرطِ اوّل یہی ہے کہ استاد کا انگریزی لہجہ درست ہو۔ یہ بڑی بدقسمتی ہو گی کہ ساری دنیا جس سرمائے کو حاصل کرنے کے لیے دوڑ دھوپ کر رہی ہے ہم اُسے یوں آسانی سے ضائع کر دیں۔ تدریسی زبان بدلنے سے لہجہ متاثر ہو گا۔

۹:۔ انگریزی ایک بین الاقوامی علمی زبان ہے اور اِس کا علمی دائرہ عمل بے حد وسیع ہے۔ کیا ہماری قومی زبان میں بھی اتنی علمی استعداد موجود ہے؟ اگر نہیں تو اِسے کس طرح تدریسی فرائض سونپے جا سکتے ہیں؟

۱۰:۔ انگریزی صرف علمی زبان ہی نہیں رابطے کی زبان بھی ہے۔ اس لیے اس زبان پر عبور ہونا ضروری ہے اور مؤثر طور پر اِس زبان کے استعمال کی صلاحیت ناگزیر ہے۔

۱۱:۔ انگریزی زبان ایک آزمودہ وسیلۂ تعلیم و معلومات بھی ہے اور اس کی مدد سے دوسری زبانیں سیکھنے میں بھی آسانی ہوتی ہے۔ مثلاً روسی، چینی اور جاپانی کو انگریزی کی مدد سے سیکھا جا سکتا ہے۔ محض قومی زبان کی تحصیل ایسی آسانیاں فراہم نہیں کر سکتی۔

۱۲:۔ انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت کا سوال ہی پیدا نہیں ہوتا۔ کیوں کہ اردو ادب میں ابھی تنقیدی تصورات اور اصطلاحات کا وہ سرمایہ ہی موجود نہیں ہے جن کی مدد سے انگریزی ادب کے اوصاف کی نشاندہی کی جا سکے۔ انگریزی ادب کو

ایک زندہ زبان کے ادب کی حیثیت سے انگریزی ہی میں پڑھایا جائے۔

۱۳:۔ ہم ٹیکنالوجی مغرب سے لیتے ہیں اور ہمارے تجارتی رشتے بھی بنیادی طور پر مغرب ہی سے ہیں۔ اس لیے کسی ایک مغربی زبان پر عبور بہت ضروری ہے۔ کیوں کہ ہر قسم کے تبادلۂ خیالات کے لیے زبان پر دسترس کے بغیر چارہ نہیں اور انگریزی میں پہلے ہی سے ایسا ماحول موجود ہے جسے کم کرنے کی بجائے بہتر کرنے پر زور دینا چاہیئے۔ اور انگریزی زبان کی تدریس میں انگریزی زبان ہی کو ذریعۂ تعلیم اور تدریسی زبان رہنا چاہیئے۔"

۲۰

پروفیسر رضی عابدی نے انگریزی زبان و ادب کو اردو میں پڑھانے کی شدید مخالفت کی ہے اور انگریزی ہی کے تدریسی زبان رہنے پر اصرار کیا ہے۔ ان کی رائے ہے کہ جس زبان کی تعلیم مطلوب ہو تدریسی طریقِ کار کے لیے بھی وہی زبان استعمال کی جائے۔ تاہم انہوں نے ایک مقام پر یہ بھی کہا ہے کہ روسی، چینی اور جاپانی کے سیکھنے میں انگریزی بڑی مدد دے سکتی ہے۔ اس سے کم از کم یہ تو ضرور ثابت ہوتا ہے کہ کسی دوسری زبان کو تدریسی عمل میں شامل کرنے کی روایت موجود ہے اور ایسے امکانات پر غور کیا جا سکتا ہے۔ پروفیسر رضی عابدی نے اس امر کی طرف بھی اشارہ کیا ہے کہ ہم نے گزشتہ ڈیڑھ دو سو سالوں میں انگریزی زبان میں جتنی استعداد حاصل کی ہے اسے ضائع نہیں جانا چاہیئے اسے برقرار رکھنا چاہیئے۔ اس رائے کی روشنی میں پروفیسر رضی عابدی نے روایتی طریقِ تدریس کو کارآمد گردانا ہے۔ اور اس طریقِ تدریس سے جو کامیابیاں ظاہر ہوتی رہی ہیں اُن کے بارے میں فخر محسوس کیا ہے۔ پروفیسر رضی عابدی کی رائے ہے کہ روایتی طریقِ تدریس کو بہتر بنایا جائے اور عہدِ حاضر کی جدید ٹیکنیک کو اس میں شامل کیا جائے۔

۲۱

۱۰:۔ پروفیسر افتخار احمد (شعبۂ انگریزی زبان و ادب، پنجاب یونیورسٹی لاہور)

پروفیسر افتخار احمد سے اس موضوع پر بڑی تفصیل سے گفتگو ہوئی. گفتگو کے دوران ایم اے انگریزی کے کچھ طالب علم بھی موجود تھے طالب علموں کا پہلا اور فوری ردِ عمل منفی تھا. اُن کی رائے تھی کہ انگریزی ادب کے لیے قومی زبان کو تدریسی فرض سونپنا غلط اور غیر مناسب ہے. جب اُن سے کہا گیا کہ کلاس رُوم کے باہر تو انگریزی ادب پر بحث کرتے ہوئے طلبا، انگریزی زبان استعمال نہیں کرتے تو انہوں نے اِسے بنیادی زبان کی مداخلت قرار دیا. طلبا، نے کہا کہ ہم انگریزی ایم اے میں اس لیے داخل ہوئے ہیں کہ انگریزی ہمارے لیے کوئی مسئلہ نہیں ہے لیکن جب اُن سے کہا گیا کہ زبان تو یقیناً مسئلہ نہیں ہے لیکن انگریزی ادب کے مسائل تو دشواری کا سبب بن سکتے ہیں اور ایسے طلبا، بھی عموماً داخلہ لیتے ہیں جن کے لیے انگریزی ادب ایک سر بمہر شئے ہوتی ہے اُن کو کیسے انگریزی ادب کی دنیا میں شامل کیا جا سکتا ہے؟ کیوں کہ گریجویٹ اور پوسٹ گریجویٹ کلاسوں کے مابین معیار کا بڑا اور واضح تفاوت ہے. پروفیسر افتخار احمد نے پوچھا کہ کیا تدریسی زبان کے بدلنے سے انگریزی ادب کی تمام کتابوں کو اُردو میں منتقل کرنا ضروری نہ ہو گا؟ اور کنگ لیئر میں جہاں لیئر اپنی بیٹی کارڈیلیا کے مردہ جسم کو بازوؤں میں اٹھائے Howl پکارتا ہے تو کیا اس موقع پر ہمیں ہائے! ہائے!! کہنا ہو گا؟ پروفیسر افتخار احمد سے کہا گیا کہ آپ نے روسی، جرمن اور فرانسیسی ادب میں یقیناً پڑھا ہے لیکن اصل زبان سے آپ کی طرح ہم سب ناواقف ہیں تو کیا اس ضمن میں کہا جا سکتا ہے کہ آپ کو اُن ادبیات کے بارے میں کچھ معلوم نہیں جن کی زبانوں کا ابھی ابھی ذکر ہوا ہے کیوں کہ آپ کی رائے ہے کہ اصل زبان جانے بغیر اُس زبان کے ادب کی پہچان ممکن نہیں ہے! یہی بات ڈانٹے کی ڈیوائین کامیڈی کے بارے میں بھی کہی جا سکتی ہے. ارسطو اور افلاطون کے بارے میں بھی ایسا ہی رویہ نمایاں ہو سکتا ہے. ادب کے نوبل پرائز کی جتنی تصنیفات ہیں اُن کو شاید بہت کم نے اصل زبان میں پڑھا ہے...... اس لیے اگر قومی زبان کو کلاس روم

میں بھی تدریسی عمل میں شریک کیا جائے تو اِس میں کیا بات بُری ہے؟ اور اِس سے کس قسم کے نقصان کا اندیشہ ہے؟

اِس ضمن میں پروفیسر افتخار احمد نے کہا کہ ادب کا مطالعہ ایک شئے ہے اور ادب کی تدریس دوسری چیز ہے۔ ادب کا مطالعہ ذاتی کلچر کی اساس ہے اور اِس کے ساتھ یونیورسٹی کے امتحانات کا کوئی تعلق نہیں ہوتا۔ ادب کا مطالعہ (ذاتی کلچر کے طور پر) ادب اور قاری کے رشتے کی نشاندہی کرتا ہے۔ جبکہ ادب کی تدریس استاد اور طالب علم کے رشتے کو نمایاں کرتی ہے۔ اور تدریس کی روایت یہی ہے کہ ادب اپنی زبان میں پیوست ہوتا ہے۔ باٹنی کی سائنس سے اس بات کی وضاحت کی جاسکتی ہے۔ ادب اور زبان کا رشتہ درخت اور زمین کا رشتہ ہے پتوں اور درخت کا رشتہ ہے۔

تاہم پروفیسر افتخار احمد نے کہا کہ قومی زبان کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ ادب کی تدریس میں اِسے کہیں نہ کہیں ضرور محسوس کیا جاسکتا ہے۔ لیکن انگریزی ادب کو بنیادی طور پر انگریزی ادب ہی رہنا چاہیئے۔ اِسے اس کی اپنی زبان سے اکھیڑنا کسی طرح مناسب نہیں ہے۔ تو اِس کا مطلب یہی ہوا کہ انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان ایک خاص حد تک تدریسی کردار ضرور ادا کر سکتی ہے۔

اُن سے پوچھا گیا کہ کس حد تک اس تدریسی کردار کو مناسب تصوّر کیا جاسکتا ہے۔ سو فیصد؟

اُن کی رائے تھی کہ سو فیصد شرکت بے حد غیر مناسب ہے۔ فی صد شرکت کو استاد کی مرضی پر چھوڑا جاسکتا ہے۔

پروفیسر افتخار احمد کی رائے تھی کہ قومی زبان کو تدریسی کردار سونپنے سے انگریزی شاعری کی تدریس متاثر ہو سکتی ہے۔ کم از کم شاعری کی تدریس کے سلسلے میں قومی زبان کی شرکت کو مشروط ہونا چاہیئے۔ انہوں نے اپنی رائے کی وضاحت کے لیے ایک نظم کے کچھ جملے

دیئے اور پوچھا کہ ان کی تدریس میں قومی زبان کیسے مدد دے سکتی ہے۔ نظم یہ ہے:

A Poem is a murmury tinkle, the expressions of a soft sustained pulsation, that rises at the furry edges of the heart and fills the whole body with a geatery sensation.

اس ضمن میں ایک طالب علم نے کہا کہ قومی زبان اپنا تدریسی کردار ادا کرتے ہوئے نظم کے متن کی وضاحت کر سکتی ہے۔ لیکن اسے ترجمہ نہیں کہا جا سکتا کیوں کہ اچھی نظم ترجمے کی گرفت میں نہیں آ سکتی۔ ایک اور طالب علم نے کہا کہ قومی زبان مشکل الفاظ کے مطالب فراہم کر سکتی ہے۔ پروفیسر افتخار احمد کا خیال تھا کہ قومی زبان صرف اس حد تک اپنا کردار ادا کر سکتی ہے۔ لیکن نظم کو انگریزی زبان میں بیان کرنے کے لیے شاید مددگار ثابت نہیں ہو سکتی۔

انگریزی ادب کی تدریس کا اصل مقصد اس ادب کے انگریزی ہونے کی خصوصیت کے ساتھ وابستہ ہے۔ قومی زبان اس صفت کو کسی طرح زائل نہیں کر سکتی۔ قومی زبان کا مقصد انگریزی ادب کی تدریس کا ہے۔ قومی زبان کی اپنی تدریس کا نہیں۔ گفتگو ہی کے دوران انگریزی زبان کے ارتقاء کا بھی ذکر ہوا۔ اور طلباء نے کہا کہ تدریسی کردار تمدنی اور تاریخی محرکات سے پیدا ہوتا ہے۔ تدریسی زبان کو علمی کردار ادا کرنے کے لیے مضامین کا چیلنج قبول کرنا چاہیئے اور غالباً اس سے بڑا اور چیلنج کیا ہو سکتا ہے کہ قومی زبان کو انگریزی ادب کی تدریس میں شریک کر کے قومی زبان کی صلاحیتوں کو آزمایا جائے۔

ایک طالب علم نے کہا کہ انگریزی زبان بھی تو ایسے ہی چیلنج سے گزری ہے اور اس نے اپنی لسانی صلاحیتوں کو کامیابی کے ساتھ آزمایا بھی ہے۔

اس موقع پر کسی نے کہا کہ قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنے سے طلباء کی

انگریزی زبان پر گرفت تو کمزور نہیں ہوگی؛ پروفیسر افتخار احمد نے کہا کہ قومی زبان کے تدریسی کردار کے بارے میں ملے جلے جذبات ہیں اور یوں محسوس ہوتا ہے جیسے انگریزی زبان کا تمدنی وقار اس سلسلے میں رکاوٹ بنتا ہے. گفتگو اِس بات پر ختم ہوئی کہ قومی زبان کا تدریسی کردار شاید ایک حد تک ہی کارآمد ثابت ہو سکتا ہے اور اس شرط کے ساتھ کارآمد ثابت ہو سکتا ہے کہ انگریزی ادب اور اس کی زبان کا معیار قائم رہے اور اِس معیار کو بلند کیا جائے. قومی زبان اس معیار کی موجودگی میں انگریزی ادب کے تخلیقی ادب کے تخلیقی اوصاف کو بخوبی بیان کر سکتی ہے

۲۲

انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کا کردار اس اعتبار سے ایک الجھا ہوا اور پیچیدہ سوال ہے کہ شاید انگریزی ادب کے مقاصد اور تدریس کے بارے میں علمی حلقے پوری طرح واضح نہیں ہیں. کچھ اس لیے بھی کہ میٹرک کرنے کے بعد طلبار کی نہایت قلیل تعداد انگریزی ادب کی اعلیٰ تعلیم کے لیے ایم اے میں داخلہ پاتی ہے اور اس کے علاوہ یہ بات بھی غور طلب ہے کہ انگریزی ادب کو بالعموم انگریزی زبان کے سیکھنے کا ذریعہ تصور کیا گیا ہے. اعلیٰ تعلیمی مدارج میں زبان اور ادب کے مابین رشتہ قائم کرتے ہوئے ادب کی تدریس کو زبان شناسی اور زبان دانی کے ساتھ متعلق کیا گیا ہے اور یہ امر فراموش کر دیا گیا ہے کہ زبان شناسی اور زبان دانی گریجویٹ کلاسوں تک کے تدریسی مقاصد کا ضروری حصہ ہیں. عموماً اِن مقاصد کی تکمیل بھی انھی کلاسوں کے ذمہ رہی ہے. تاہم ادب کو اِس پس منظر میں دیکھتے ہوئے ایک نتیجہ یہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ ادب فوری طور پر ادب اور قاری کے رشتے کو قائم کرتا ہے. اس کا ذکر اُس گفتگو کے دوران بھی آیا ہے جو پروفیسر افتخار احمد اور ان کے شعبہ کے طالب علموں کے ساتھ ہوئی تھی. ظاہر ہے کہ یہ رشتہ ایک بنیادی انسانی رشتہ ہے اور اِس کا تعلق انفرادی ادبی کلچر کے ساتھ ہے. لیکن جو رشتہ ادب (انگریزی ادب)

کلاس روم میں قائم کرتا ہے اس کی نوعیت مختلف ہے۔ کلاس روم کے دوران دو[2] رشتے قائم ہوتے ہیں :۔

ادب اور طالب علم کا رشتہ (۱)

استاد اور طالب علم کا رشتہ (۲)

ادب کی تدریس کے دوران یہ رشتے (۱+۲) ایک زیادہ جامع رشتے کو نمایاں کرتے ہیں جس کی صورت کچھ یوں ہے :۔

ادب۔ استاد۔ طالب علم کا رشتہ (۳)

تاہم جس رشتے کی طرف اشارہ کیا گیا ہے اِسے یک طرفہ عمل کی صورت میں بیان نہیں کیا جا سکتا۔ کیوں کہ ایسے رشتے میں استاد کی حیثیت مرکزی ہے اور وہ صرف ادب کو طالب علم تک پہنچانے کی یک طرفہ کوشش ہی نہیں کرتا بلکہ طالب علم کو ادب کی دنیا میں لانے کی سعی بھی کرتا ہے۔

ادب ← استاد ← طالب علم (۴)

ادر اس دوگونہ کوشش اور عمل سے ادب کی تدریس کا سلسلہ کارآمد بنتا ہے....

ادب کی تدریس کے بارے میں عموماً یہ کہا گیا ہے کہ ادب کے ذریعے اس قوم کے کردار اور معاشرتی چال چلن کا علم ہوتا ہے جس کے ادب کی تعلیم حاصل کی جاتی ہے یعنی طالب علم ادب کی تدریس کے ذریعے اُس ادب کے قومی اور معاشرتی جغرافیے سے آشنا ہوتا ہے اور یوں ادب کی عکاسی کا نظریہ ادب کی تدریس کو طریقِ کار فراہم کرتا ہے۔ ایسے تدریسی رویّے کی مدد سے جو کچھ برآمد ہوتا رہا ہے اسے امتحان کے سوالوں کی شکل میں بخوبی پہچانا جا سکتا ہے۔ طالب علم سطحی طور پر ادب سے روشناس ہوتا ہے۔ اس لحاظ سے ایسا طریقِ تدریس ابتدائی نوعیت کی ادبی شناسی فراہم کرتا ہے۔ اس تدریسی عمل کے دوران استاد انگریزی زبان استعمال کرتا ہے۔ مناسب ادبی موضوعات پر لیکچر دیتا

ہے۔ اور ادب کی تعلیم میں شامل مسائل کی وضاحت کرتا ہے۔ اس دائرۂ کار میں وہ سب تنقیدی تصورات اور اصطلاحیں علمی تراکیب اور فکری زاویے شامل ہوتے ہیں اور استعمال کیے جاتے ہیں جن سے انگریزی ادب کی معروف ادبی زبان تشکیل ہوئی ہے!

تاہم اگر بغور دیکھا جائے تو ادب اور طالب علم کے درمیان انگریزی ادب کی معروف اصطلاحی زبان حائل نظر آتی ہے اور اس رکاوٹ کو بھی تدریسی انداز میں اسی زبان کی مدد سے دور کرنا لازمی ہوتا ہے جس میں استاد اپنا تدریسی کردار ادا کرتا ہے۔ ڈیڑھ سو برس کے ایکسپوژر کے باوجود (اور برطانیہ میں ہر شخص ادب کا طالب علم بھی نہیں ہے) ادب کی تدریس نے صرف سکہ بند اصطلاحوں ہی کو رواج دیا ہے اور ادب کے مافی الضمیر کو طالب علم کے ذہن پر منکشف کرنے کے لیے کوئی مثبت کردار کامیابی کے ساتھ ادا کرنے کی بہت کم ضرورت محسوس کی ہے۔ اگر ایسے یک طرفہ تدریسی رشتے کو دیکھا جائے تو استاد انگریزی زبان کے ذریعے صرف وضاحتی رول ہی ادا کرتا ہے اور اُس کی رہنمائی میں طالب علم ادب کی دنیا میں بہت کم وارد ہوا ہے۔ استاد کا کام طالب علم کو ادب کی دنیا میں وارد کرنے کا بھی ہے اور اسے یہ سمجھانے کا بھی ہے کہ اِس دنیا کو قدر و قیمت کا معیار بنایا جا سکتا ہے اور یہ کہ ادب کی دنیا ایک پایدار دنیا ہے.... اور اِن تقاضوں کے لیے ایک نہایت قریبی لہجے کی ضرورت پڑتی ہے۔ ایک ایسی زبان کی مدد کی ضرورت ٹھہرتی ہے جو طالب علم کو اپنے اعتماد میں لے سکے۔ اِن تقاضوں کے لیے اور ایسے اعتماد کی خاطر قومی زبان کی شرکت نہایت اہم کردار ادا کر سکتی ہے۔ ادب کی تدریس کے دوران قومی زبان رویوں کی نئی تشکیل پیدا کرنے میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔ قومی زبان انگریزی زبان کے ذریعے حاصل کی ہوئی بصیرتوں اور معلومات کو ذہن کے انسانی رشتوں میں بدل سکتی ہے۔ جہاں انگریزی زبان کا تدریسی کام ختم ہوتا ہے اُس مقام سے قومی زبان کے تعلیمی اور تدریسی عمل کی ابتدا ہوتی ہے۔

اِسی ضمن میں ایک ایسے تدریسی واہمے کو بھی بڑا اہم قرار دیا گیا ہے جو دراصل اتنا اہم نہیں ہے اور واہمہ یہ ہے کہ ادب کو زبان شناسی کا ذریعہ کہا گیا ہے۔ اعلیٰ تعلیمی مدارج میں دونوں ادب کی تدریس کے ذریعے زبان سیکھنے کا عمل ادب کی اخلاقی اور روحانی افادیت کو نظر انداز کر دیتا ہے۔ ادب کسی طرح زبان سیکھنے کے عمل کی تائید نہیں کرتا کیوں کہ ادب کی تدریس ہی اس وقت شروع ہوتی ہے جب یہ باور کر لیا جاتا ہے کہ طالب علم زبان سے آشنا ہے۔ تاہم اسی سلسلے میں یہ بھی کہا جاتا ہے کہ ادب اپنی زبان میں پیوست ہوتا ہے اور شاید قومی زبان کی تدریسی شرکت سے "زبان" کے بارے میں تدریسی شعور حاصل نہیں ہو سکتا۔ اس ضمن میں غور طلب یہ ہے کہ جو "زبان" ادب میں ظاہر ہوتی ہے اُس زبان سے مختلف ہے جسے ہم عموماً (انگریزی) زبان کے نام سے جانتے ہیں اور جسے گرامر اور ٹرانسلیشن کے ساتھ کام میں لایا جاتا ہے۔ اس زبان کا اپنا ایک جمالیاتی وجود ادب کے تخلیقی عمل کے دوران ظاہر ہوتا ہے۔ اور اس طرح ادب کی "زبان" جمالیاتی اکائی کے طور پر ادب میں رونما ہوتی ہے اور اِسے الفاظ، جملوں کے زیر و بم، استعاروں اور محاکاتی ترکیبوں اور عروضی رشتوں کے حوالے سے شناخت کیا جا سکتا ہے۔ اِن حالات میں زبان لسانیاتی وجود کی تدریس میں بخوبی مدد دے سکتی ہے.....

انگریزی زبان کی بلا وجہ اہمیت نے انگریزی ادب کی تدریس کو بے حد نقصان پہنچایا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ انگریزی زبان سے کہیں زیادہ خوبصورت اور دلآویز انگریزی ادب ہے۔ اور قومی کے عروج و زوال نے انسان کو یہی ایک درس دیا ہے کہ زبانیں عموماً ختم ہو جاتی ہیں اُن کا ادب انسان کی دائمی میراث میں شامل ہو جاتا ہے۔ اس لیے یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ انگریزی ادب کو "لفظ" کی شناخت کے ساتھ منسلک کر کے انگریزی ادب کی تدریس انسانی شخصیت کی کردار سازی میں بہت کم شریک ہوئی ہے اور امتحانوں کے طریق کار نے بھی انگریزی ادب کے مافی الضمیر کو ظاہر کرنے میں کوئی کردار ادا

نہیں کیا اور بہت کم ایسے سوال پوچھے گئے کہ انگریزی ادب کی تدریس کا غیر انگریزی تہذیبی ماحول میں کیا جواز ہے؟ یا یہ کہ انگریزی ادب انسان کی دائمی صورتِ حال کے ادراک میں کیا اضافہ کرتا ہے؟ قومی زبان کو اس کی تدریس سے بے تعلق کر کے انگریزی ادب کے انسانی تاثر کو محصور کیا گیا ہے اور بدلے ہوئے حالات میں، جبکہ برطانیہ کی ایمپائر ماضی کا حصہ بن کر گم ہو چکی ہے۔ انگریزی ادب کا مقام اور اس کا کردار بھی بدل چکا ہے۔ انگریزی ادب کلاسیکی ادب بن چکا ہے اور عالمی انسانی ادب کا ایک تخلیقی شعبۂ اظہار ہے۔ اس لیے اگر ایسے ادب کو انگریزی زبان سیکھنے کے ساتھ جوڑ دیا جائے تو یہ تخلیقی سرشت کے ساتھ ظلم کے مترادف ہو گا۔ بدلے ہوئے حالات میں انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت تاریخ کی منطق کے عین مطابق ہے۔ لیکن قومی زبان کو کہاں اور کیسے تدریسی عمل میں شریک کیا جائے اور اس کا استعمال کس نوعیت کا ہو؟ ایسے سوال ہیں جنہیں استاد کی ضرورت کے تابع کیا جا سکتا ہے۔ کیونکہ استاد ہی ذریعۂ تعلیم کے اضافی استعمال کے بارے میں فیصلہ کرنے کا مجاز ہے۔ انگریزی ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت کو زبان شناسی کے دائرے سے روکنا تمدنی مطابقت کے انکار کی صورت ہے۔ قومی زبان انگریزی ادب کی تدریس میں اس لیے شریک ہو سکتی ہے کہ ایسی شرکت قومی زبان کا تمدنی اور انسانی حق ہے اور تاریخ کی منطق بھی اس حق کی حمایت کرتی ہے!

۲۳

مس فردوس عظیم

طالبہ۔ شعبۂ انگریزی زبان و ادب، ایف سی کالج لاہور

مس فردوس عظیم کا کہنا ہے — کہ "ہمارے تمدن میں انگریزی ادب کی شہرت غالباً اس لیے نہیں ہے کہ یہ ادب انگریزی زبان میں ہے یا یہ کہ کسی ایسی قوم کا ہے جو انگریز کہلاتی ہے اور جس کے ساتھ ملنے کے موقعے بھی بہت کم حاصل ہوتے ہیں۔ بلکہ اس لیے ہے کہ

اِسے اچھا ادب سمجھا گیا ہے اور عام طور پر یہ کہا گیا ہے کہ اس ادب کی بڑی اور شاندار خصوصیات ہیں۔ اس لیے ہر وہ لڑکی جو ادب پڑھنا چاہتی ہے خواہ اس کا ارادہ ملازمت کرنے کا ہو یا نہ ہو۔ انگریزی ادب میں داخلے کی خواہش مند ہوتی ہے اور میں ایسے طلبا کو بھی جانتی ہوں جن کی انگریزی زبان کمزور ہے لیکن وہ انگریزی ادب کی تعلیم حاصل کرنے میں واقعی پرخلوص ہیں۔ ان کے مقابلے میں ایسے طلبا بھی ہیں جو انگلش میڈیم سے آتے ہیں مگر انگریزی ادب کے ساتھ انہیں کوئی دلچسپی نہیں ہوتی۔ ان حالات میں انگریزی ادب کے تدریسی طریقِ کار پر نظر ثانی کی ضرورت ہے.... انگریزی ادب کی تدریس کے دوران طالب علم کو بے شمار دقتوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ اگر اِن دقتوں کو دُور کرنے کے لیے قومی زبان کا استعمال کیا جائے تو طلبا انگریزی ادب کے پس منظر اور اس کے موضوعات میں زیادہ دلچسپی لیں گے جو مشکل الفاظ اور اصطلاحوں کی بھرمار کے باعث مجروح ہو جاتی ہے۔ اس سے میری مراد یہ ہرگز نہیں ہے کہ اساتذہ قومی زبان (اُردو) میں لیکچر دیا کریں۔ تاہم یہ ضرور کہوں گی کہ تعلیمی سیشن کے آغاز میں ضرورت کے مطابق قومی زبان کو استعمال کیا جائے تاکہ طلبا کی راہ سے رکاوٹیں دُور ہو سکیں۔ میں ایسا اظہار اس لیے بھی کر رہی ہوں کہ گریجویٹ اور پوسٹ گریجویٹ کلاسوں کے درمیان معیار کا بہت زیادہ فرق ہے جو تدریس کی دشواریاں پیدا کرتا ہے۔

۲۴

۱۲:۔ مس طاہرہ کھوکھر

طالبہ۔ شعبۂ انگریزی زبان و ادب، ایف سی کالج لاہور

مس طاہرہ کھوکھر کا کہنا ہے کہ جہاں تک میرا خیال ہے قومی تہذیب و تمدن کے ارتقا کے لیے ضروری ہے کہ اُردو کو ذریعۂ تعلیم بنایا جائے۔ اسکول کے دوران اور کالج میں زیادہ تر طلبا انگریزی میں ناکام ہوتے ہیں اس کی وجہ یہ ہے کہ انگریزی پر ان کو عبور حاصل نہیں ہوتا وہ نہ تو لیکچر کو سمجھ سکتے ہیں اور نہ امتحان میں انگریزی زبان کو استعمال کر کے اچھا اور درست

جواب ہی لکھ سکتے ہیں۔ کلاس روم میں لیکچر کے دوران طلبا لیکچر کو حرف بحرف نہیں سمجھ پاتے صرف بڑی بڑی باتیں یاد رہ جاتی ہیں اور کچھ دیر کے بعد بھول جاتی ہیں۔ لیکچر کے کئی ضروری پہلو طلباء کی دسترس ہی میں نہیں آتے اس کی وجہ ذریعۂ تعلیم ہے جو انگریزی ہے۔

انگریزی ادب کے طلباء کی عموماً خواہش ہوتی ہے کہ لیکچر کے دوران ضروری نکات کو اردو میں بھی بیان کیا جائے۔ انگریزی میں لکھنے کی مشق تو بہرحال ضروری ہے لیکن موضوع کا سمجھنا لکھنے سے بدرجہا دشوار ثابت ہوتا ہے۔ ایسے اساتذہ جو قومی زبان کو مددگار زبان کے طور پر استعمال کرتے ہیں طلباء کی ذہنی نشوونما میں بھی مددگار ثابت ہوتے ہیں۔ ایسے طلباء کی تعداد بہت کم ہے جو انگریزی ہی میں لیکچر کو سمجھ لیتے ہیں مگر ایسے طلباء کی تعداد بہت زیادہ ہے جو مضافات سے آتے ہیں اور انگریزی زبان پر عبور نہیں رکھتے لیکن انگریزی ادب کو پڑھنے کی اُن کے دل میں شدید آرزو ہوتی ہے۔ انگریزی ذریعۂ تدریس ادب کی تدریس میں مفید ثابت ہونے سے قاصر ہے۔ اس کے ساتھ اضافی ذریعۂ تدریس کی بھی ضرورت ہے جو قومی زبان مہیا کر سکتی ہے۔

لیکن ان باتوں سے یہ مراد ہرگز نہیں ہے کہ انگریزی ادب کی تدریس کے دوران قومی زبان ہی کو اپنا اوڑھنا بچھونا بنا لیا جائے۔ قومی زبان کا استعمال صرف طلباء کی دشواریوں کو دُور کرنے کے لیے ضروری ہے۔ طلباء کو سمجھانے کے لیے بھی قومی زبان کی مدد لازمی دکھائی دیتی ہے۔ تاہم امتحانات کا ذریعۂ تعلیم انگریزی ہی ہونا چاہیئے۔ قومی زبان ہمیں انگریزی ادب کی تدریس میں راستہ دکھائے، بلاوجہ حائل مشکلوں کو آسان کرے اور اس طرح انگریزی ادب کی دنیا میں داخل ہونے کی امید پیدا کرے ..... قومی زبان اضافی ذریعۂ تدریس کے طور پر انگریزی ادب کی تدریس میں گراں بہا مدد دے سکتی ہے۔

۲۵

صاحبزادہ فیصل خورشید :۔ طالب علم شعبۂ انگریزی زبان و ادب۔ ایف سی کالج لاہور

صاحبزادہ فیصل خورشید کی رائے ہے کہ غیر ملکی ادب کو اپنی زبان میں صرف اس لیے ترجمہ کرنا کہ ترجمے کے ذریعے غیر ملکی ادب کو پڑھا جائے ایک ایسی بات ہے جو کچھ عجیب سی لگتی ہے. ہمیں اس سلسلے میں اس امر کو ملحوظ رکھنا ضروری ہے کہ ادب اور زبان کا رشتہ کیا ہے اور سب اس پر اتفاق کرتے ہیں کہ ادب ایک ناقابلِ تقسیم اکائی ہے اور اس میں خیال و زبان کی غیر منقسم وحدت ظاہر ہوتی ہے. ادبی فن پارے کے حسن کا انحصار حسن زبان پر ہے کہ الفاظ کس طرح استعمال کیے گئے ہیں. قافیے اور عروض کو کیسے برتا گیا ہے. اگر غیر ملکی زبان کو کسی دوسری زبان میں منتقل کیا جائے تو صرف نفسِ مضمون ہی دستیاب ہوگا. اور نفسِ مضمون خیال آرائی اور غور و فکر اور حقائق کے مجموعے سے ترتیب پاتا ہے. ترجمے کے ذریعے ادب کا صرف یہی حصہ حاصل ہو سکتا ہے اور ادب کا فنی پہلو نظر انداز ہوتا ہے. اور اس بات سے کوئی بھی نا آشنا نہیں ہے کہ فنی پہلو ہی ادب کو فلسفے سے ممیز کرتا ہے. غور و فکر تو فلسفے میں بھی موجود ہوتا ہے.....

شاعری میں ایسی کیفیت اور بھی مشکل ہو جاتی ہے کیوں کہ اعلیٰ اور عظیم شاعری کو پیرافریس نہیں کیا جا سکتا اور نہ ایسے ترجمے ہی سے کوئی بات بنتی ہے. پس زبانوں میں ترجمہ کرنے سے ادب اور شاعری کا حسن زائل ہو جاتا ہے اور ترجمے کے بارے میں یہ خدشہ بھی برابر رہتا ہے کہ کہیں ترجمہ کرنے والے نے غلط ترجمہ تو نہیں کیا ہے! ایک زبان سے دوسری زبان میں منتقل ہونے سے خیالات کی صورت بھی بدل سکتی ہے.

اِن باتوں کو ملحوظ رکھتے ہوئے یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ ترجمہ کوئی معقول طریقِ کار نہیں ہے جس کے ذریعے ادب کے تدریسی عمل کو سود مند بنایا جائے. در اصل زبان اور ادب کا غیر منقسم رشتہ ہوتا ہے. تاہم غیر ملکی ادب کو اپنی قومی زبان میں صرف اس حد تک منتقل کیا جا سکتا ہے کہ اس کا علم ممکن ہو سکے. سنجیدہ تدریسی مقاصد کے لیے غیر ملکی ادب (انگریزی ادب) کو ترجمے کے عمل سے گزارنا غیر دانشمندانہ ہے. انگریزی ادب کی تدریس کے لیے انگریزی زبان ہی

قابلِ اعتماد ذریعۂ تعلیم و تدریس ہے.....

۲۶

۱۴:- رفاقت علی

طالب علم شعبۂ انگریزی زبان و ادب۔ ایف سی کالج لاہور[1]

رفاقت علی کی رائے ہے کہ ہر ادب اپنے مخصوص ماحول کی عکاسی کرتا ہے اور ادیب اپنے ہی ماحول میں پہچانا جاتا ہے. اس لیے کسی غیر ملکی ادب کا مطالعہ کرتے وقت اُس ادب کے ماحول کو مدنظر رکھنا ضروری ہے اور ایسا ماحول صرف اُس غیر ملکی ادب کی زبان فراہم کرتی ہے. زبان کو نکال دینے سے اُس ادب پر بُرا اثر پڑتا ہے اور بسا اوقات کسی دوسری زبان کے استعمال سے غیر ملکی ادب کی ہیئت بھی بدل سکتی ہے. ادب کو مکمل طور پر کسی دوسری زبان کے ذریعے پیش کرنا ممکن نہیں ہے. یوں ادب کے فن پاروں کی صورت بھی مضحکہ خیز حد تک بگڑ سکتی ہے.

ان باتوں کے پیشِ نظر جب یہ سوال پوچھا جاتا ہے کہ کیا انگریزی ادب کو قومی زبان میں پڑھانا قابلِ عمل اور مناسب ہے تو جواب کو مشروط کرنا پڑتا ہے. تدریسی زبان کے بدلتے وقت کچھ شرائط ہمیں اپنے سامنے رکھنا پڑیں گی. سب سے اہم شرط یہ ہے کہ جو استاد اِس ذریعۂ تدریس (قومی زبان) کا استعمال کرے اُسے خود قومی زبان (اُردو) پر مکمل عبور ہونا چاہیئے. انگریزی ادب کے موضوع کو اُردو زبان میں بیان کرتے وقت اسے دشواری نہ ہو. تاہم تدریسی زبان کے بدلنے سے یہ خدشہ بھی لاحق ہو سکتا ہے کہ کہیں انگریزی ادب اپنا تشخص نہ کھو دے اور انگریزی ادب کی بجائے ایک

---

[1] جن آراء کا تذکرہ کیا گیا ہے ان سے موضوع کے بارے میں رویوں کا بخوبی علم ہوتا ہے کئی کالجوں سے جواب موصول نہ ہوئے اور بعض دوستوں نے بھی اس موضوع سے دلچسپی کا اظہار نہیں کیا۔

نیا مگر بے نام سا ادب ظاہر ہو۔ جو نہ تو اُردو ادب ہو اور نہ انگریزی ادب ہی کے ساتھ اُس کی مشابہت ہو۔ تاہم تدریسی زبان کے طور پر قومی زبان کو استعمال کرتے ہوئے ضروری ہے کہ اہم موضوعات، تصورات، اور اصطلاحیں انگریزی زبان ہی کی بروئے کار لائی جائیں۔ اِس ضمن میں میری رائے کچھ یوں بنتی ہے کہ قومی زبان کو انگریزی ادب کے تدریسی عمل میں شریک کرنا غیر مناسب نہیں ہے۔ لیکن قومی زبان کا کردار وضاحتی ہو تاکہ دشواریاں رفع ہو سکیں۔ ترجمے کی کوئی بھی کوشش فائدہ نہیں دے گی بلکہ ادبی تدریس پر بُرے اثرات مرتب کرے گی.....

انیسواں باب

تدریسی زبان کی کیفیّت

۱

انگریزی زبان و ادب کی تدریسی اہمیّت اور قومی زبان کی تدریسی شرکت نے ملے جلے ردّیوں کی نشاندہی کی ہے اور اس امر کا واضح احساس ہوا ہے کہ اِن ردّیوں کی جڑیں ہماری تمدّنی نفسیات میں کافی گہری ہیں۔ شاید اسی کیفیّت کے پیشِ نظر اِن ردّیوں نے جذباتی صورت بھی اختیار کی ہے۔ انگریزی زبان کے ساتھ ہمارے تمدّن کا رشتہ ویسا نہیں ہے جیسا اس زبان کا ایران میں ہے یا مشرقِ وسطیٰ کے متموّل اور جدید ماحول میں ہے۔ انگریزی زبان کے ساتھ ہمارے تمدّن کی یادداشتوں کا رشتہ بھی ہے اور ہر چند کہ عہدِ حاضر میں انگریزی زبان کی افادیّت کے اپنے تقاضے بھی ہیں، پھر بھی ماضی کی یادداشتیں عہدِ حاضر کی مصلحتوں کے پیشِ منظر و پس منظر میں بخوبی دکھائی دیتی ہیں۔ لہٰذا اوقات خیال گزرتا ہے کہ اگر انگریزی زبان انگریز گورنر جنرل کے حکم سے رائج نہ ہوتی تو اس کے ساتھ رشتوں کی شاید اور ہی صورت ہوتی۔ ان باتوں کی موجودگی میں تقریباً ہر روّیے میں جذباتی نہج نمایاں ہوتی ہے اور تدریسی کیفیت کی مناسب آگہی کے لئے مناسب تناظر دستیاب نہیں ہوتا۔

تدریسی زبان کا مسئلہ بظاہر ایک خالص افادی مسئلہ ہے لیکن اس کے مضمرات تہذیبی، تمدّنی اور عمرانی ہیں اور اس ایک سوال کے ساتھ ہمارے تمدّن کا طریقِ کار براہِ راست

متاثر ہوتا ہے۔ اِسی لیے جب تدریسی عمل میں قومی زبان کی شرکت کا سوال ظاہر ہوتا ہے۔ یہ خیال فوری طور پر سامنے آتا ہے کہ کہیں اس کوشش اور مسئلے کے پیچھے انگریزی زبان کے بارے میں چھپی ہوئی مخاصمت تو نہیں ہے اور کیا طریقِ تدریس کو بدلنے میں انگریزی زبان کو بے دخل کرنے کی کوئی پوشیدہ کوشش تو سرگرمِ کار نہیں ہے؟ گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس کے مخالفوں نے اپنی رائے کو اس حد تک تلخ و ترش کیا ہے اور کہا ہے کہ ہمارے تعلیمی نظام میں انگریزی زبان کو "مردہ زبان" کے طور پر پڑھایا گیا ہے حالانکہ یہ زبان زندہ اور باوقار ہے اور قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کر کے شاید انگریزی زبان کو واقعی "مردہ زبان" بنا دینے کی کوئی کوشش ہی ظاہر ہوئی ہے۔ انگریزی زبان کو مردہ زبان کہہ کر اور گرامر ٹرانسلیشن کے روایتی تدریسی طریقِ کار کو مردہ زبان کی تدریس کے ساتھ منسوب کرتے ہوئے اور قومی زبان کی شرکت کو اِسی سیاق و سباق میں دیکھتے ہوئے جو رویّے نمایاں ہوئے ہیں اُن سے انگریزی زبان کی تدریس کے حق میں رائے عامّہ منظم ہو سکتی ہے اور قومی زبان کی شرکت کو مداخلت قرار دے کر ناقابلِ قبول بھی گردانا گیا ہے۔ اس تدریسی کیفیت نے زبان شناسی اور زبان دانی کی دشواریوں کو بھی نمایاں کیا ہے اور اشارہ کیا ہے کہ انگریزی زبان کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت سے زبان فہمی بری طرح متاثر ہو سکتی ہے، اس زبان کے ابلاغی تقاضے مجروح ہو سکتے ہیں اور بین الاقوامی رابطوں میں ہمارا تعلیمی تمدّن ایک موجود اور آزمائے ہوئے ذریعے اور انسٹرومنٹ سے بلا وجہ محروم ہو سکتا ہے۔ زبان ہی سے محروم ہو جانے کا خوف تشویش پیدا کرتا ہے اور ظاہر ہے کہ کوئی بھی تعلیمی پلاننگ تدریس کے سلسلے میں زبان فہمی کے مقصد کو نظر انداز نہیں کر سکتی۔ ہمارے لیے عہدِ حاضر میں انگریزی کا جاننا پرانے زمانے کے مقابلے میں کئی درجے زیادہ ضروری ہے۔ اس بات سے بھی انکار کرنا مشکل ہے۔

۲

حقیقت میں انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت (اور کردار) کا

کو اس بڑے پس منظر سے الگ کر کے زیرِ غور لانا بے حد ضروری ہے کیوں کہ تدریسی ضرورتوں سے وابستہ ایسا تدریسی مسئلہ صرف استاد اور طلباء کے باہمی رشتے ہی کو اپنے دائرہ کار میں شامل کرتا ہے اس لیے ردّیوں کا جذباتی ہونا غیر مناسب ہے۔ عالمی تاریخ میں ایسے کئی مقام آئے ہیں جہاں انسانوں کو ایسی صورت سے دو چار ہونا پڑا ہے جو تدریسی زبان کی شکل میں ہمارے تمدن میں ڈیڑھ سو برس قبل ظاہر ہوئی تھی۔ تاہم انگریزی زبان کی تدریس کے بارے میں ایک تشویش ناک صورت البتہ ظاہر ہوئی ہے کہ اِس زبان کی تدریس سے مطلوبہ نتائج اور مقاصد حاصل نہیں ہوئے اور طلباء انگریزی زبان میں گفتگو کرنے کی صلاحیت سے برابر محروم رہے ہیں۔ امتحانوں میں بھی انگریزی زبان کے نتائج کسی طور تسلی بخش نہیں ہیں۔ اِس کیفیت کو مدنظر رکھتے ہوئے اِس امر کی جانب اشارہ کیا گیا ہے کہ اس زبان کے طریق تدریس میں بنیادی خرابی ہے۔ اس لیے طریقِ تدریس کا بدلنا ضروری ہے۔ اس ضمن میں ایل I اور ایل II[ك] کا نظریہ سامنے آیا ہے۔ جسے بنیادی اور ثانوی زبان کے باہمی رشتے سے منسوب کیا گیا ہے۔ اس نظریے کے مطابق انگریزی زبان کو ایل II (ثانوی زبان) کی حیثیت میں پڑھانا مناسب ہے۔ تاہم جہاں کہیں انگریزی زبان کو ثانوی زبان کا درجہ دیا گیا ہے اور اسے بنیادی زبان (قومی زبان) سے الگ رکھتے ہوئے پڑھانے کے انتظامات کیے گئے ہیں وہاں ثانوی زبان کسی واضح مقصد کی تکمیل کے لیے نصابِ تعلیم میں شامل کی گئی ہے اور اس طرح ثانوی زبان کی تدریس کو مرحلہ وار ترتیب دیتے ہوئے طلباء کی تعداد کو ایک مناسب حد تک رکھا گیا ہے اور کلاس روم کے عددی حجم کو تدریسی مقاصد کے ساتھ ہم آہنگ کیا گیا ہے۔ اسی طرح استاد اور طلباء کے تناسب کو بھی برابر اہم قرار دیا گیا ہے۔ ایسے اقدامات کی موجودگی میں ثانوی زبان کی تدریس سے وہ مسائل یقیناً پیدا نہیں ہو سکتے جن سے ہمارے تعلیمی نظام میں انگریزی زبان کی تدریس متاثر ہوئی ہے۔ اس ضمن میں اس بات کو بھی ملحوظ رکھنا ضروری ہے کہ ہمارے تعلیمی اور تدریسی تمدن میں انگریزی زبان

ك LI. First Language LII. Second Language

ثانوی زبان نہیں ہے بلکہ لازمی زبان ہے جس کا پڑھنا ہر طالب علم کے لیے ناگزیر ہے۔ لازمی زبان کو ایل II کے ساتھ منسوب کرنا غالباً اتنا قابلِ عمل بھی نہیں ہے اور نہ اس درجہ بندی قائم کرنے سے توقع کے مطابق نتائج حاصل ہو سکتے ہیں۔

ثانوی زبان کو لازمی زبان کے مقابلے میں یہ آسانی بجا طور پر حاصل ہے کہ ثانوی زبان کے ساتھ ایک واضح مقصد منسلک ہوتا ہے اور یوں ثانوی زبان کی تدریس کیریئر پلاننگ کا حصہ بنتی ہے۔ ہمارے کیڈٹ کالجوں اور سکولوں میں انگریزی زبان کی ایسی صورت بخوبی دکھائی دے سکتی ہے۔ علاوہ ازیں ثانوی زبان کی جماعتوں میں ایک تو طلبا کی تعداد کم ہوتی ہے دوسرے یہ طلبا چنے ہوئے طلباء ہوتے ہیں اور انہیں بخوبی علم ہوتا ہے کہ وہ ثانوی زبان کو کس لیے پڑھ رہے ہیں۔ اس کے ساتھ ساتھ جس نوع کا ایکسپوژر ثانوی زبان کے عملی مقاصد کے لیے ضروری ہے۔ وہ ثانوی زبان کے طلباء کو عموماً دستیاب ہوتا ہے۔ انگریزی زبان کی تدریس کے سلسلے میں ثانوی اور لازمی ترجیحات کو مدنظر رکھنا مناسب ہے۔

اِس صورت حال میں یہ سوال پیدا ہوتا ہے کہ لازمی انگریزی کی تدریس کے ساتھ نہ تو عہدِ حاضر میں مناسب توقعات پوری ہوئی ہیں اور نہ اس کے روایتی تدریسی طریقِ کار ہی میں اُن نئے انتظامات کو رواج دیا جا سکتا ہے جو زبان سیکھنے کے لیے جدید تکنیک فراہم کرتے ہیں۔ انگریزی زبان کی تدریس اس اعتبار سے بیک وقت مالیاتی اور انسانی مسئلے کی صورت اختیار کر لیتی ہے اور وسائل کو حاصل کرنے کی ضرورت شدید طور پر نمایاں ہوتی ہے۔ تاہم لازمی انگریزی کی تدریس میں مناسب جدید تکنیکی رویوں کو رائج کرنے کے لیے اساتذہ کے پوسٹ گریجویٹ (تدریسی)، ڈپلومے کے لیے ریفریشر کورسز کا انتظام کیا گیا ہے۔ اور کورس ۵۱۵ کی ٹریننگ بھی مکمل ہو چکی ہے۔ کورس ۵۱۶ تربیت کے مراحل سے گزر رہا ہے۔ لیکن ان کورسز کا اثر نمایاں طور پر علمی اور تربیتی ہے اور اس کی مدد سے لازمی انگریزی کے تدریسی طریقِ کار میں نہ تو واضح تبدیلی واقع ہوئی ہے اور نہ طلباء کے

ناکام ہونے کا سانحہ ہی کسی طرح اپنی شدت میں کمی کرتے نظر آتا ہے۔

ان حالات میں ایسا کون ہے جو اس امر سے ناواقف ہو کہ انگریزی کا بین الاقوامی مقام کیا ہے؟ اور اس کے ساتھ اس تاریخی حقیقت سے بھی آشنا نہ ہو کہ ہمارے تمدّن میں یہ زبان کئی برسوں سے موجود ہے اور خواہ ہم اس زبان میں بولنے کی مناسب توقع پر پورا اترتے بھی نہ ہوں۔ ہمارے تمدن میں اس زبان کی موجودگی ہی اس کا بین الاقوامی جواز فراہم کرتی ہے۔ اس کے ساتھ یہ امر بھی ہے کہ جدید علوم تک رسائی پانے کا ایک نہایت کارآمد اور قابلِ عمل ذریعہ ہے اور بدلے ہوئے حالات میں عالمِ اسلام کے ساتھ ہمکلام ہونے میں بھی اسی زبان کی ضرورت پڑتی ہے۔ انگریزی زبان کی اس جامع اہمیّت سے ہر شخص واقف ہے اور شاید ایسا کوئی نہیں ہے جو اس زبان کی علمی اور بین الاقوامی حیثیت کو تسلیم نہ کرتا ہو

لیکن اس تمام تر شعور کے باوجود انگریزی زبان کی لازمی تدریس تمدّنی طور پر برابر ناکام ہو رہی ہے اور زبان فہمی اور زبان شناسی کے حوالے سے فیل ہونے والے طلبہ کا تناسب بڑی تیزی سے بڑھ رہا ہے۔ تاہم اس تناسب کے بارے میں بھی روّیے واضح نہیں ہیں۔ بعض اہلِ فکر افراد کا خیال ہے کہ انگریزی زبان میں فیل ہونے والے طلبہ کے تناسب کو آبادی کے بڑھتے ہوئے رجحان کے حوالے سے زیرِ غور لایا جائے تو ناکام طلبہ کا تناسب غالباً اتنا تشویشناک نہیں ہے اور فیل ہونے والے طلبہ کو مثال بنا کر لازمی انگریزی کی افادیت کو یوں ردّ نہیں کیا جا سکتا کیونکہ پاس ہونے والے طلبہ کا تناسب بھی ایک ایسا مسلسل عمل ہے جو ہمارے تمدن کی علمی اور بین الاقوامی ضرورتوں کی تکمیل کرتا ہے لیکن پاس ہونے والے طلبہ کے بارے میں بھی ملے جلے روّیے ظاہر ہوئے ہیں بعض اساتذہ کہتے ہیں کہ پاس ہونے کی سب سے نچلی شرح فیصد کے سبب پاس ہوتے ہیں جو عموماً

۳۳ فیصد ہے اور اس ۳۳ فیصد میں ۲۵ نمبر محض معمولی گرامر کے تین سوالوں کے لیے مختص کیے جاتے ہیں۔ جنھیں رٹ کر طالب علم ۲۳ نمبر بخوبی حاصل کر سکتا ہے۔ اس لیے ان کامیاب طلبہ کی غالب اکثریت نہ تو درخواست ڈرافٹ کر سکتی ہے۔ نہ چھوٹا بڑا مضمون ہی لکھ سکتی ہے۔ زبان کو گفتگو کے لیے استعمال کرنا تو ان کے لیے ناممکن ہوتا ہے۔ ایسی صورت حال کے پیش نظر قومی زبان کو انگریزی زبان (اور ادب) کے تدریسی عمل میں شریک کرنا انگریزی زبان کی تدریس کو ناکارہ کرنے کے مترادف ہے۔ اس ضمن میں والدین کی رائے غور طلب ہے۔ ان سے باتیں کرتے ہوئے جو نتیجہ برآمد ہوا ہے یہ ہے کہ والدین اپنے بچوں کو انگریزی پڑھوانا چاہتے ہیں اور چاہتے ہیں کہ ان کے بچے انگریزی سیکھ کر اپنی صلاحیتوں کے فطری رجحان کی تکمیل کر سکیں۔ لیکن بچے اسی زبان میں فیل ہوتے ہیں اور گھرانے کی امیدیں خاک میں مل جاتی ہیں۔ اب انگریزی سیکھنے کے عمل میں قومی زبان کی شرکت کا مسئلہ ظاہر ہو رہا ہے۔ پہلے تو ہمارے بچے کم از کم اے بی سی ہی جان لیتے تھے۔ اب قومی زبان کے زیرِ اثر وہ ان تین حرفوں کے علم سے بھی محروم ہو جائیں گے۔ آخر ایسا کیوں ہے؟ انگریزی زبان کی تدریس میں قومی زبان کا جواز کیا ہے؟

۳

اس کیفیت کے پیشِ نظر اُن رویوں کی نشاندہی بھی ضروری ہے جو قومی زبان کی شرکت سے نمایاں ہوتے ہیں۔ تاہم اساتذہ اور طلبہ کی رائے سے یہ احتمال ہوتا ہے کہ قومی زبان کی تدریسی شرکت کا مطلب غالباً یہی ہے کہ انگریزی زبان کو اردو (قومی زبان) میں پڑھا جائے اور انگریزی زبان اور ادب کی تدریس و تفہیم کے لیے اردو ہی کو استعمال کیا جائے ...... یہ کیفیت ذریعۂ تعلیم کے فلسفے

کی جانب اشارہ کرتی ہے جس کی مختصر وضاحت مناسب دکھائی دیتی ہے۔

تعلیم وتدریس کی عالمی روایت میں ذریعۂ تعلیم کی مسلمہ اہمیت رہی ہے، اور جہاں کہیں تعلیم وتربیت کے مآخذ تمدن کے اپنے ہی دریافت کیے ہوئے مآخذ تھے۔ وہاں اسی تمدن کی زبان تعلیم وتدریس کا کام کرتی تھی اور ذریعۂ تعلیم[1] تھی۔ اسے ذریعۂ تعلیم کی ابتدائی اور مثالی صورت کہا جاسکتا ہے۔ ذریعۂ تعلیم مقصدی اور افادی تھا اس کا کام زبان سکھانا نہیں تھا۔ کیونکہ زبان تمدن خود سکھاتا تھا۔ اس (ذریعۂ تعلیم) کا کام علم وحکمت کو بیان کرنا، رموز کو واضح کرنا اور ذہن کو علمی معلومات سے باخبر کرنے کا تھا۔ استاد ذریعۂ تعلیم کو تکنیک کے طور پر استعمال کرتا تھا۔ افلاطون اور ارسطو کی اکیڈمیوں میں ذریعۂ تعلیم کا ایسا ہی رول تھا۔ اس ذریعۂ تعلیم کی سب سے نمایاں آسانی یہ تھی کہ شاگرد اس ذریعۂ تعلیم میں بڑی کامیابی سے سوال مرتب کر سکتے تھے اور استاد سے ان سوالوں کا جواب پوچھ سکتے تھے۔ اس ضمن میں یہ بات قابلِ غور ہے کہ اُستاد (سُقراط / افلاطون / ارسطو) کے مقابلے میں شاگرد ذہنی طور پر ناپختہ کار تھا اور اس کے سوالوں کو صرف اس کے تمدن کی زبان ہی تشکیل کر سکتی تھی۔ انسانی تاریخ میں کئی صدیوں کے بعد ایسا دور آیا جب ذریعۂ تعلیم نے علمی زبان کا مقام حاصل کیا اور ذریعۂ تعلیم کے فرائض میں معلومات کی بہم رسانی اور علمی زبان کی تدریس کے اجزا شامل ہوئے۔

ذریعۂ تعلیم علمی زبان کی تدریس کا کام بھی انجام دینے لگا۔ ایسی صورت اُس وقت ظاہر ہوئی جب نیم وحشی تمدنوں اور قوموں کو مہذب تمدن اور باشعور اقوام کے علوم وحکمت سے فیض یاب ہونے کا موقع ملا۔ یورپ کی تاریخ کے ابتدائی ادوار دانشاہ

---

[1] Medium of Instruction

ثانیہ سے قبل، اِس ذریعۂ تعلیم کی نمایندگی اور نشاندہی کرتے ہیں۔ مسلمانوں کے زمانۂ عروج میں عربی علم وحکمت کی زبان تھی اور عراق عرب سے اُندلس تک یہی زبان تمدن کی مادری زبان بھی تھی اس لیے ذریعۂ تعلیم کا ویسا ہی مقام تھا جو یونانیوں کے دَور میں دکھائی دیتا تھا۔ عربی زبان کے بعد فارسی کا مقام تھا اور یہ زبان مشرقی ترکیہ، ایران، بلخ بخارا اور کابل کے تمدن کی زبان تھی۔ اِس لیے ذریعۂ تعلیم بھی فطری تھا اور علم وحکمت کے ساتھ ذہن کے تخلیقی رشتوں کا رابطہ بھی فطری تھا..... یوں اِس ذریعۂ تعلیم نے اپنے زمانے میں مسلمانوں کی تاریخ میں علمی کامیابیوں کے کئی نئے ابواب کا اضافہ کیا۔ اس منظر کو دیکھتے ہوئے بخوبی احساس ہوتا ہے کہ کشودِ ذہن[1] اور کشودِ ذات[2] کا براہِ راست تعلق ذریعۂ تعلیم کے ساتھ ہے۔ برصغیر میں اسلامی ہندوستان کے زمانے میں ذریعۂ تعلیم فارسی تھا۔ تاہم مملکتِ اسلامیۂ ہند کے وسیع وعریض علاقوں میں مقامی زبانوں کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کیا جاتا تھا لیکن طلبہ فارسی حواشی کے مدارج سے گزرنا باقی تھا۔ اس لیے ذریعۂ تعلیم، علمی زبان کے فرائض بھی ادا کرتا تھا۔ ایسٹ انڈیا کمپنی نے فارسی کی جگہ انگریزی کو فراہم کی اور اس کا جواز بھی کمپنی کی نظروں میں یہی تھا کہ اگر ہندوستان میں فارسی ذریعۂ تعلیم بن سکتی ہے تو انگریزی کے لیے بھی ایسا رول ادا کرنا ممکن ہے کیوں کہ دونوں زبانیں یہاں کے لوگوں سے بیک وقت دُور ہیں اور دونوں کو سیکھنا پڑتا ہے۔

اس ضمن میں سوال پیدا ہوتا ہے کہ ذریعۂ تعلیم کی زبان کو سیکھنا علم کی راہ میں رکاوٹ تو نہیں بنتا؟ برطانیہ میں ذریعۂ تعلیم لندن سے اڈنبرا اور ڈبلن تک انگریزی زبان ہے اور یہ زبان گھروں میں بولی جاتی ہے تمدن کی زبان ہے۔ ذریعۂ تعلیم اس مستعمل زبان کو

ا۔ Expansion of the mind

۲۔ Expansion of the Ego

علمی زبان میں منتقل بھی کرتا ہے اور اپنے طلباء کو علوم و سائنس سے روشناس کرنے کا فرض بھی ادا کرتا ہے اور اِس طرح ایک فطری تدریسی عمل کے ذریعے کشودِ ذہن اور کشودِ ذات کے مقاصد کو پورا کرتا ہے۔ لیکن اگر برطانیہ میں (قرونِ وسطیٰ کی طرح) فرانسیسی ذریعۂ تعلیم ہوتی اور اس زبان کو سیکھنا پڑتا تو شاید برطانیہ کی علمی تاریخ کی وہ صورت نہ ہوتی جو گزشتہ پانچ سو برسوں کے دوران ظاہر ہوئی ہے اور جس پر اہلِ برطانیہ کو بجا طور سے ناز ہے!

۳

ان باتوں سے یہ نتیجہ بخوبی اخذ کیا جا سکتا ہے کہ ذریعۂ تعلیم کو زبان سیکھنے کے ساتھ منسلک کرنا اصولی طور پر درست ہے اور جب انگریزی زبان اور ادب کی تدریس کے سلسلے میں ذریعۂ تعلیم کا سوال اُٹھتا ہے تو اس کے ساتھ تعلیم و تدریس کے بنیادی اصول زیرِ بحث آتے ہیں۔ اس ضمن میں کہا جاتا ہے کہ انگریزی زبان کے سیکھنے (اور زبان فہمی/زبان شناسی زبان دانی) کے لیے انگریزی زبان ہی کا ذریعۂ تعلیم ہونا نہایت ضروری ہے۔ کسی اور زبان (قومی زبان) کو تدریسی عمل میں شریک کرنے سے زبان فہمی کے مقاصد پورے نہیں ہو سکتے۔ ثانوی زبان (ایل II) کی تدریس کے لیے ثانوی زبان ہی کو ذریعۂ تعلیم ہونا چاہیئے اس سلسلے میں امریکی یونیورسٹیوں کے ساؤتھ ایشین پروگراموں کا جائزہ ضروری ہے۔ جہاں امریکی طلباء اُردو پڑھتے ہیں اور اردو کے حوالے سے برِصغیر کے مجموعی تمدّنی منظر اور پس منظر کا تفصیلی مطالعہ کرتے ہیں۔ ایری زونا یونیورسٹی میں (جہاں مجھے اس پروگرام کے جائزے کا موقع ملا ہے) اس پروگرام کی زبان (اردو ذریعۂ تعلیم) انگریزی ہے۔ اسی طرح برکلے اُردو پروگرام میں بھی ذریعۂ تعلیم انگریزی ہے اور طلباء کو ایک خاص مدت کی تدریس کے بعد ایکسپوژر کے لیے اُردو زبان کے مراکز میں (لاہور، دہلی، لکھنؤ) بھیجا جاتا ہے جہاں وہ اُردو میں لکھتے پڑھتے اور گفتگو کرتے ہیں اور ان کی تدریس کا ذریعۂ تعلیم بھی (اِن دنوں کے دوران) اُردو زبان ہوتی ہے۔ اس طریقِ تدریس کی مدد سے اُن کی زبان

رواں ہوتی ہے اور وہ اُردو زبان کے مستعمل لہجے اور محاورے سے بخوبی آشنا ہو جاتے ہیں۔ مجھے لاس اینجلس کے پیٹر مینوئیل[1] کی یاد آتی ہے جس نے اُردو غزل کے مزاج کی پہچان کے لیے غزل کی گائیکی کا مطالعہ کیا اور استاد حفیظ خان، بیگم اختر، ثریا اور مہدی حسن کی گائیکی کو غزل کے باطنی زیر و بم کے تجزیے میں شامل کیا۔ اگر اِس ضمن میں اِن پروگراموں کے طلبا، کی عمر کو بھی ملحوظ رکھا جائے تو معلوم ہوگا کہ ثانوی زبان کی تدریس کے لیے یونیورسٹی میں داخلے کی عمر ضروری ہے اور پیٹر مینوئیل کی طرح ہمارا کوئی طالب علم[2] دسویں جماعت کے فوراً بعد شاید اس قابل نہیں ہو سکتا کہ سکاٹش کنٹری ڈانس[3] یا برطانیہ کے لوک گیتوں کی مدد سے انگریزی زبان کے مزاج کا مطالعہ کر سکے۔ پیٹر مینوئیل نے بائیس چوبیس برس کی عمر کے بعد ایک غیر ملکی زبان کا تمدّن شناخت کیا۔ اور برکلے اُردو پروگرام کے طلبا، بھی چوبیس برس سے کم عمر کے نہیں ہوتے۔

۴

اِس لیے جب یہ کہا جاتا ہے کہ انگریزی زبان اور ادب کی تدریس کے لیے انگریزی زبان ہی کو واحد ذریعۂ تعلیم و تدریس ہونا چاہیئے تو یہ دیکھنا ضروری ہے کہ کیا اِس دائرہ عمل میں انگریزی زبان ذریعۂ تعلیم کا فرض ادا کرتی ہے یا اس کی کوئی اور صورت تو نہیں ہے؟ اس تدریسی نقطۂ نظر کے مطابق انگریزی زبان، انگریزی زبان کے سیکھنے اور سکھانے کا مؤثر ذریعہ ہے اس لیے اِس کا ذریعۂ تعلیم ہونا ضروری ہے۔ اس ضمن میں یہ غور طلب ہے کہ جب ذریعۂ تعلیم کی مدد سے زبان فہمی مراد ہے تو اِس سے یہی مطلب لیا جا سکتا ہے کہ انگریزی

---

۱ Peter L. Manuel ۲ دسویں جماعت انگریزی زبان کی تدریس کے عرصے کو ظاہر کرتی ہے یعنی کم از کم پانچ برس کی مدت۔ اس حوالے سے مراد صرف یہ ہے کہ اس زبان (انگریزی) کی تدریس کا مقصد نہایت محدود ہے۔

۳ Scottish Country Dance

زبان کا اس حیثیت اور صورت میں کام کرنا درحقیقت اُس میتھیڈالوجی (طریق کار) کا حصّہ ہے جو زبان کی تدریس کے لیے استعمال کی جا رہی ہے۔ انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں انگریزی زبان کا استعمال اور تدریسی کردار میتھیڈالوجی کا حصّہ ہے اور اس صورت اور حیثیت میں انگریزی زبان ذریعۂ تعلیم ہرگز نہیں ہے۔ کیوں کہ ذریعۂ تعلیم کے اصولی طور پر مقاصد اور ہوتے ہیں اور میتھیڈالوجی کے مقاصد محدود اور مختلف ہوتے ہیں میتھیڈالوجی اور ذریعۂ تعلیم کو غلط ملط کر دینے سے تدریسی زبان کی افادیت کے بارے میں تشویش پیدا ہوئی ہے۔

اِسی ضمن میں یہ اعتراض بھی ممکن ہے کہ کیا ذریعۂ تعلیم بذاتِ خود میتھیڈالوجی نہیں ہے؟ اس کے جواب میں یہی کہا جا سکتا ہے کہ ذریعۂ تعلیم کو اصولی طور پر تمدن اور طلباء کے حوالے سے شناخت اور دریافت کیا جاتا ہے اور ذریعۂ تعلیم کا کام استاد کی مدد سے علم کو تمدن کے لیے دستیاب کرنے کا ہے۔ اگر اِس عمل کے دوران ذریعۂ تعلیم خود حصولِ علم اور ترسیلِ علم کی راہ میں رکاوٹ بن جائے تو تمدّن سے مستفید ہونے کی کوئی امید بھی پیدا نہیں ہو سکتی۔ میتھیڈالوجی علوم کی تدریس کے لیے مناسب طریقِ کار کے استعمال کی نشاندہی کرتی ہے اور اس کا مفہوم "مضامین" کے حوالے سے برآمد ہوتا ہے۔ اگر اس فرق کو درست سمجھتے ہوئے تسلیم کر لیا جائے تو بآسانی اس امر کی وضاحت ہو سکتی ہے کہ انگریزی زبان وادب کی تدریس میں "ذریعۂ تعلیم" ایک الگ اور منفرد موضوع ہے اور طریقِ کار (میتھیڈالوجی) کا الگ دائرۂ کار ہے۔ یوں صورتِ حال کے جائزے کے بعد "ذریعۂ تعلیم" کے زمرے میں قومی زبان کو شامل کیا جا سکتا ہے اور "طریقِ کار" کے تحت انگریزی

لہ Methodology اِس ضمن میں قابلِ غور یہ ہے کہ
Methodology of Instruction اور Medium of Instruction
الگ الگ ہیں۔

زبان کے استعمال کو برقرار رکھا جا سکتا ہے۔ ایسا کرتے ہوئے روایتی تدریسی اور تعلیمی نظام میں موجود اُس تضاد کو دُور کیا جا سکتا ہے جو ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی پالیسی میں برابر موجود رہا ہے اور جس نے انگریزی زبان کو زندہ زبان کی بجائے ایک مردہ زبان اور ایک جامد تدریسی مضمون کی صورت دی ہے۔

قومی زبان کا تدریسی کردار

۱

تدریسی زبان کے ضمن میں "ذریعۂ تعلیم" اور "طریقِ کار" (میتھیڈالوجی) کو الگ الگ کرنے سے اصولی طور پر جو سہولت حاصل ہو سکتی ہے۔ اس کی بناء پر قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں "ذریعۂ تعلیم" کی حیثیت میں شریک کیا جا سکتا ہے اور میتھیڈالوجی کے طور پر انگریزی زبان بھی برابر کار آمد ثابت ہو سکتی ہے۔ اِس طرزِ فکر کے ساتھ ایک نیا تدریسی تعلق ظاہر ہوتا ہے جسے آزمایا جا سکتا ہے۔ یہ تعلق ذریعۂ تعلیم (قومی زبان) اور طریقِ کار (میتھیڈالوجی = انگریزی زبان) کے مابین عملی نوعیت کے اقدامات کرنے سے زیادہ پختہ اور مستحکم ہو سکتا ہے۔

تاہم قومی زبان کے بارے میں بعض ذہنوں میں وہی پرانی رائے برابر موجود ہے جو کم از کم ایک سو برس پہلے موجود تھی اور کچھ ایسا محسوس ہوتا ہے کہ اس دوران بعض ذہنوں نے اس امر کو قطعاً جاننے کی خواہش نہیں کی کہ ان کی قومی زبان نے کون سی حیثیت حاصل کر لی ہے۔ گزشتہ پچاس برسوں کے دوران اردو ایک عالمی زبان کے طور پر ظاہر ہوئی ہے اور نہر سویز کے مشرق میں بہت دور دور تک اس زبان سے رابطے کا کام لیا جاتا ہے۔ اس ضمن میں الیگزنڈر ڈف کی سوانحعمری سے ایک واقعے کا تذکرہ بھی دلچسپی سے خالی نہ ہو گا اور یاد رہے کہ یہ وہی الیگزنڈر ڈف ہے جس نے انگریزی تعلیم کی حمایت میں تاریخی کردار

ادا کیا تھا۔ الیگزنڈر ڈف بتاتا ہے کہ ۱۸۴۲ء میں انگلستان سے کلکتہ واپس آتے ہوئے جب وہ مصر سے گزرا تو اُس کی خواہش ہوئی کہ وادیٔ سینا میں اُس خانقاہ کی زیارت سے مستفید ہو جو کوہِ طور پر حضرت موسیٰؑ کے معروف واقعے (ربِّ ارنی) سے منسوب ہے۔ ڈف کہتا ہے کہ جب وہ خانقاہ میں وارد ہوا تو اُسے یہ دیکھ کر تعجب ہوا کہ خانقاہ میں کلیسا کا کوئی بھی عہدے دار ایسا نہ تھا جو انگریزی جانتا تھا۔ زبان فہمی کی ایسی مشکل نے بڑی پریشانی پیدا کی۔ تاہم خانقاہ میں گھومتے پھرتے اُس کی ملاقات ایک روسی راہب سے ہوئی جس کا تعلق گریک آرتھوڈاکس چرچ سے تھا۔ اتفاقاً ڈف نے اُس راہب سے اُردو میں پوچھا کہ وہ کہاں کا ہے؟ اور راہب نے اُردو ہی میں جواب دیا۔ اس طرح جتنے دن ڈف نے خانقاہ میں قیام کیا اُردو زبان اس کے کام آتی رہی اور روسی راہب ترجمان کے فرائض ادا کرتا رہا۔

گزشتہ پچاس برسوں کے دوران اردو زبان کے بین الاقوامی تدریسی مراکز بھی ظاہر ہوئے ہیں، لندن، ایڈنبرا، بیجنگ، برلن، بون، روم، چیکوسلاواکیہ، ترکی، مصر، ایران، کینیڈا، امریکہ، ٹوکیو اور ماسکو اور دوسرے کئی شہروں اور ممالک میں اُردو زبان نے ایک نوعمر عالمی زبان کے طور پر اپنا تہذیبی اور ادبی مقام حاصل کیا ہے۔ اُردو زبان اور ادب کے سلسلے میں یونیورسٹی کی سطح پر دنیا کے مختلف علاقوں میں کام بھی ہو رہا ہے اور رسائل اور اخبار بھی شائع ہو رہے ہیں۔ اسی ضمن میں یہ بات بھی غور کرنے کے قابل ہے کہ جتنے لوگ اُردو جانتے اور بولتے ہیں وہ برطانیہ کی انگریز آبادی سے کئی گنا زیادہ ہیں۔ ایسی کیفیت کسی زبان کے علمی، فکری اور تخلیقی رتبے اور اعتماد سے رونما ہوتی ہے اور غالباً جس وقت انگریزی نے اپنے ملک کے ساحل سے باہر قدم رکھا تھا اس وقت انگریزی بولنے والے تعداد میں اتنے نہیں تھے جتنے اُردو زبان کے عہد حاضر میں ہیں۔ قوموں کی تاریخ میں زبانوں کے ارتقا کا ایسا منظر خوش قسمتی کی علامت بھی ہے اور اگر اسے مذہبی فلسفے کی روشنی میں دیکھا جائے تو بخوبی احساس ہوتا ہے کہ غالباً مشیتِ ایزدی

نے عہدِ حاضر میں اُردو زبان کو کسی خاص مقصد اور ذمہ داری کے لیے چن لیا ہے کیوں کہ زبانوں کے ارتقا اور ابھرتے ہوئے عروج کو کسی اور طریقے سے نہ تو واضح کیا جا سکتا ہے اور نہ کسی اور حوالے سے اس کی وضاحت بھی ممکن ہے!

۲

قومی زبان اِس اعتبار سے ایک علمی زبان کی حیثیت میں ظاہر ہوئی ہے اور گزشتہ ایک سو برس کے دوران اِسے علمی زبان کی حیثیت سے تقریباً ہر میدان (دینی علوم سے لے کر صحافتی اور سیاسی اظہار تک) میں آزمایا گیا ہے جس سے اس زبان کی علمی توانائی اور صلاحیت کا بخوبی اندازہ ہوا ہے۔ تاہم تدریسی ذمہ داریوں کے سلسلے میں اس زبان پر نہ تو سنجیدگی کے ساتھ محنت کی گئی ہے اور نہ توجہ کی گئی ہے۔ اساتذہ نے بھی قومی زبان کو تدریسی ذریعۂ بیان کے طور پر استعمال کرتے ہوئے نہ تو اسلوب بیان کے معیار کو برقرار رکھنے کی کوشش کی ہے اور نہ تدریسی ضرورتوں کے تحت زبان میں گہرائی پیدا کی ہے۔ ان کوتاہیوں سے جو رویہ پیدا ہوا ہے وہ ایک طرف تو قومی زبان کو تدریسی کردار کی جامعیت اور اعتماد فراہم کرنے سے قاصر رہا ہے اور دوسری طرف قومی زبان کی سطح کو تدریسی طور پر بول چال کی سطح سے الگ اور جدا کرنے میں ناکام ہوا ہے۔ اساتذہ نے غالباً ایسی بے توجہی کے باعث قومی زبان کے تاریخی عمل کو تیز تر کرنے میں بہت کم مدد دی ہے! ان حالات میں انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت ایک نئے چیلنج کی نشاندہی کرتی ہے اور قومی زبان کے کامیاب ہو جانے سے اس زبان کے تہذیبی شعور کا یقیناً ایک نیا دور ظاہر ہو سکتا ہے!

قومی زبان کو علمی اور تدریسی طور پر انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں شامل کرنے سے نہ صرف انگریزی زبان و ادب کے تدریسی مقاصد طلبا اور تمدن کے لیے زیادہ مفید ثابت ہو سکتے ہیں بلکہ قومی زبان کی شرکت سے انگریزی زبان و ادب کی تدریس کا معیار

بھی بتدریج بلند کیا جاسکتا ہے اور اس اندیشے کو غلط ثابت کیا جاسکتا ہے کہ قومی زبان کی شرکت سے انگریزی زبان اور ادب کا معیار رو بہ زوال ہو گا اور ہمارے تمدن میں انگریزی زبان و ادب کی حالت بگڑ جائے گی۔ اسی ضمن میں بعض ایسی باتیں بھی غور طلب ہیں جن کے مقاصد انگریزی زبان (اور ادب) کے تدریسی مقاصد سے وابستہ ہیں۔ ایک ضروری بات یہ ہے کہ انگریزی زبان کی تدریس کے مقصد کو انگریزی زبان بولنے کی صلاحیت کے ساتھ منسلک کرنا بے جا ہے اور اس مقصد کو اوّلیت دینا تمدّنی اعتبار سے بھی غیر مناسب ہے۔ یہ دونوں مقصد ثانوی زبان کی تدریس سے تعلق رکھتے ہیں اور انہیں لازمی زبان کے ساتھ منسوب کرنا (جہاں ایکسپوژر کی وہ سہولتیں ناپید ہیں جو ثانوی زبان کے تدریسی عمل میں میسر ہوتی ہیں)، زبان کے لازمی تدریسی عمل کو بلاوجہ سست رفتار اور غیر مفید بنانے کے مترادف ہے کیوں کہ لازمی مضمون کے طور پر انگریزی زبان کے بارے میں ایسی صلاحیت کا حاصل کرنا ہمارے تمدن کی اکثریت کے لیے کچھ اتنا ضروری دکھائی نہیں دیتا۔ اور غالباً قومی تعلیمی پالیسی کے اربابِ اختیار کے سامنے بھی ایسا کوئی مقصد نہیں ہے کہ آٹھ کروڑ کی آبادی میں آٹھ کروڑ مرد اور عورتیں انگریزی زبان کو روانی سے بول سکیں اور اُن کا تلفظ اہلِ برطانیہ کے لب و لہجہ سے کسی طرح کم تر نہ ہو۔ اگر اس مقامِ نظر سے دیکھا جائے تو انگریزی زبان کی تدریس کے لیے گفتگو کرنے کی صلاحیت پیدا کرنا ایک اضافی مقصد بنتا ہے اور اِسے مرکزی مقصد کے طور پر اپنانا ــ لازمی زبان کی تدریس کے لیے ناقابلِ عمل ثابت ہو سکتا ہے۔ ہمارے تمدّن کے لیے انگریزی زبان کو پڑھ لینا اور اِسے لکھنے کی صلاحیت کا حاصل کرنا ہی لازمی انگریزی زبان کا اصل مقصد قرار پاتے ہیں اور اس ضمن ہمارے تدریسی نظام کو پریشان بھی نہیں ہونا چاہیئے کہ کیا انگریزی زبان کو "مردہ زبان" کے طور پر پڑھایا جا رہا ہے یا "زندہ زبان" کے طور پر اس کی تدریس ہو رہی ہے۔ کیوں کہ ہمارے تمدن کے لیے انگریزی زبان کا "مردہ"

یا زندہ ہونا ایک اضافی شئے ہے۔ تاہم حقیقت یہ ہے کہ جو صلاحیت انگریزی زبان کی لازمی تدریس کے ذریعے (پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت)، ہمارے تمدن کو حاصل ہوتی رہی ہے وہ کسی دوسرے ملک سے کسی طرح کم بھی نہیں ہے۔ انگریزی زبان میں باتیں کرنا اور مناسب محاورے اور لہجے میں گفتگو کرنا ہمارے تمدن کی ایک برائے نام اقلیت کی ضرورت ہے۔ اور اس کے لیے ثانوی زبان کی تدریس کے مقاصد کارگر ہو سکتے ہیں لیکن اس استدلال کو منفی رد ّیے ہی کی ایک صورت گردانا جاسکتا ہے!

۳

اثباتی نقطۂ نظر کی روشنی میں جو سوال سب سے پہلے نمایاں ہوتا ہے یہ ہے کہ کیا انگریزی زبان کے (لازمی) تدریسی طریقِ کار میں سے گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس کو بے کار اور غیر مفید قرار دے کر ختم کر دیا جائے؟ کیوں کہ جدید طریقۂ تدریس کی رائے ہے کہ ایسا طریقِ تدریس مداخلت پیدا کرتا ہے اور انگریزی زبان کے بارے میں غلط لسانی صوتی اور محاوراتی رد ّیے مرتب کرتا ہے اور اس مداخلت کے باعث انگریزی زبان کی صحیح تدریس کا عمل درست نتائج حاصل نہیں کر سکتا۔ لیکن یہ ایک حقیقت ہے کہ گرامر ٹرانسلیشن کا طریقِ تدریس ہمارے روایتی تدریسی عمل کا ایک نہایت اہم جزو ہے اور اس کے ساتھ ہمارے تمدّن اور نظامِ تدریس کی ذہنی عادت وابستہ ہو چکی ہے۔ اس لیے اثباتی غور و فکر کی روشنی میں اسے (گرامر ٹرانسلیشن طریقِ تدریس) متروک قرار دے کر ختم کرنا روایتی تسلسل میں خلاء پیدا کر سکتا ہے اور اُس رشتے کو بھی شمولیت کے حق سے محروم کر سکتا ہے جو جدید تدریسی فکر کے مطابق بنیادی زبان (ایل I) اور ثانوی زبان (ایل II) کے باہمی تعلق سے ظاہر ہوتا ہے۔ کسی بھی تمدّن میں طلبار کی زبان (قومی زبان) کو غیر ملکی زبان کے تدریسی عمل سے بے تعلق کرنا ممکن نہیں ہے اور اس طرح سوچنے سے یہی طریقِ کار بہتر طور پر اپنایا جا سکتا ہے کہ روایتی طریقِ تدریس میں اُن سہولتوں کا اضافہ کیا جائے جن کے ذریعے تدریس

کے اُن مقاصد کو بجا طور پر حاصل کرنا ممکن ہو جن کی تمدن کو ضرورت ہے۔ انگریزی زبان کی لازمی تدریس کو بہتر بنانے کے لیے ضروری ہے کہ گرامر ٹرانسلیشن طریقِ کار کے ساتھ ایکسپوژرر کی سہولتوں کو بھی ایک باضابطہ پلاننگ کے ذریعے تدریسی عمل میں شامل کیا جائے۔ یوں انگریزی زبان کا روایتی تدریسی عمل عہد حاضر کی ضرورتوں سے زیادہ کامیابی کے ساتھ عہدہ برآ ہو سکتا ہے۔

اس صورتِ حال میں، جس کی طرف اشارہ کیا گیا ہے، اور جہاں گرامر ٹرانسلیشن کے ساتھ ایکسپوژرر کی سہولیات بھی کارفرما ہیں۔ یہ سوال نمایاں ہوتا ہے کہ اس تدریسی کیفیت میں قومی زبان کے کردار کو کس طرح شریک کیا جاتا ہے؟ اور یہ کہ اِس کے تدریسی کردار کی حدود کہاں تک ہیں؟ اور اِن حدود کو کہاں تک مشروط کیا جا سکتا ہے؟ اِس ضمن میں ایک تدریسی اصول کو کچھ یوں وضع کیا جا سکتا ہے کہ جہاں تک اور جن تدریسی مدارج تک گرامر اور ٹرانسلیشن کا تدریسی طریقہ کارفرما ہے وہاں تک قومی زبان بھی برابر کی شریکِ کار ہے۔ زبان فہمی کے عمل میں قومی زبان کے تدریسی کردار کا ان کے ساتھ براہِ راست تعلق ہے۔ قومی زبان کے تدریسی کردار کا مقصد انگریزی زبان (اور ادب) کی تدریس میں حائل ہونے والی لسانی، تہذیبی اور عمرانی دشواریوں کو دُور کرنے کا ہے تاکہ ایک سازگار نصابی فضا قائم ہو سکے اور طلبار انگریزی زبان کی تدریس میں پورے اعتماد کے ساتھ شریک ہو سکیں۔ قومی زبان کے لیے ترجمان کے کردار کو نبھاتے ہوئے انگریزی زبان کے بارے میں صلاحیت کے حصول کی نگہداشت بھی ضروری ہے اور ایسی نگہداشت اس کے تدریسی کردار کا اہم جزو بھی ہے۔ انگریزی زبان کی تدریس کو طلبار کے لیے کارآمد بنانا اور اِس ضمن میں آسانیاں پیدا کرنا قومی زبان کے تدریسی کردار کی ذمہ داری تصوّر کی جا سکتی ہے۔ اس سلسلے میں اگر تدریسی عمل کو دو ۲ ہم مرکز دائروں کی شکل دی جائے تو بیرونی دائرے کے ساتھ قومی زبان کے تدریسی کردار کی عمل آوری منسوب کی جا سکتی ہے اور اندرونی دائرے کے ساتھ انگریزی زبان

کے تدریسی عمل کو نسبت دی جا سکتی ہے۔ قومی زبان کا تدریسی کردار طلبار کو انگریزی زبان کی تدریس کے لیے ہر اعتبار سے تیار کرنا ہے۔ ایسے کردار کی پیروی میں قومی زبان اس تدریسی شعبے میں ذریعۂ تعلیم بنتی ہے اور طریقِ کار کی زبان کے طور پر[۱] انگریزی کو طلبار کے لیے ممکن اور آسان بنا سکتی ہے۔

۴

اس ضمن میں قومی زبان کے تدریسی کردار پر کچھ حدود اور شرائط بھی عاید کی جا سکتی ہیں۔ اور ان کی افادیت اِس امر میں ہے کہ علوم کے جس شعبے میں قومی زبان کارفرما ہے وہاں اُس کے تدریسی کردار کا اطلاق ایک دوسری زبان کے تدریسی تقاضوں پر ہے جن کے ساتھ زبان فہمی اور ادب کا شعور وابستہ ہیں۔ حدود کے زمرے میں قومی زبان کے تدریسی کردار کا اصولی طور پر وضاحتی ہونا ضروری ہے تاکہ طلبار، انگریزی زبان کے تدریسی عمل میں بآسانی شریک ہو سکیں۔ اس ضمن میں انگریزی زبان کے اجزائے ترکیبی اور نفسِ مضمون کے تہذیبی اجزار کی وضاحت کو قومی زبان کے تدریسی کردار میں شامل کیا جا سکتا ہے اور ٹرانسلیشن کو صرف ترجمے کے دو سوالوں[۲] تک محدود کرنا ضروری دکھائی دیتا ہے۔ قومی زبان کے تدریسی کردار میں ٹیکسٹ (انگریزی) کے ترجمے کو کسی صورت شامل نہیں کیا جا سکتا۔ انگریزی زبان کے ٹیکسٹ کو صرف انگریزی ہی میں سمجھنا بے حد ضروری ہے کیوں کہ اس خاص مقصد کے لیے انگریزی زبان میتھیڈالوجی کی زبان کا رول ادا کرتی ہے۔ قومی زبان (ذریعۂ تدریس) کے لیے میتھیڈالوجی کی زبان کا کردار ادا کرنا کسی طرح مناسب اور جائز نہیں ہو سکتا۔ ان حدود و شرائط کے ساتھ قومی زبان اصولی طور پر انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں کارآمد

---

[۱] Language of Methodology

[۲] انگریزی زبان سے قومی زبان میں اور قومی زبان سے انگریزی زبان میں ترجمہ

اور دُور رس کردار ادا کر سکتی ہے اور اپنے تمدّن کے لیے بہتر نتائج حاصل کر سکتی ہے۔

۵

انگریزی زبان (اور ادب) کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت کے ساتھ عموماً معیار کا مسئلہ سامنے آتا ہے۔ اس سلسلے میں قومی زبان کے تدریسی کردار کو مفید اور مؤثر بنانے کے لئے انگریزی زبان کے معیار کا سائنسی تجزیہ نہایت ضروری ہے۔ یہ امر اس لیے بھی اہم ہے کہ ہمارے تمدن میں انگریزی کی تعلیم و تدریس کے لیے ایک طویل مدت کی مسلسل مشق کو نظامِ تعلیم میں شامل کیا گیا ہے جہاں نرسری اور ابتدائی کلاسوں میں انگریزی کی تدریس شروع ہوتی ہے وہاں مسلسل چودہ برس کی مدت کے بعد اور مسلسل انگریزی پڑھنے کے بعد پہلی ڈگری (بی۔ اے/بی ایس سی) دستیاب ہوتی ہے اور جہاں چھٹی جماعت سے انگریزی زبان کا تدریسی عمل شروع ہوتا ہے وہاں آٹھ برس کے بعد طلبا، گریجویشن تک پہنچتے ہیں۔ زیادہ تر طلبا آٹھ برس کی مدت سے گزرتے ہیں لیکن چودہ برس کی مدت بھی اپنے نتائج میں اُسی طرح تشویش ناک ثابت ہوتی ہے جیسے آٹھ برس کا تدریسی عرصہ ثابت ہوتا ہے۔ سوال یہ نہیں کہ اس لمبے عرصے کے بعد اُن کی انگریزی زبان میں صلاحیت کا معیار کیا ہے؟ بلکہ پہلا سوال تو یہ ہے کہ کیا انگریزی زبان کی تدریس کے لیے واقعی چودہ یا آٹھ برسوں کی ضرورت ہے؟ اور کیا یہ ضرورت عمرانی اور ذہنی توقعات کے مطابق درست ہے؟ اور دوسرا سوال یہ ہے کہ کیا جس معیار کو آخر کار حاصل کیا جاتا ہے وہ اس قابل ہے کہ انسانی زندگی کے اتنے قیمتی برس اِس کے لیے صرف کیے جائیں؟ اس ضمن میں قابلِ غور یہ ہے کہ ایک طویل مدّت، معیار اور ایک ہی زبان کی تدریس کے باہمی رشتے نے گزشتہ کئی برسوں سے اس سانحے کو رونما کیا ہے کہ اس تدریس کا معیار زوال آمادہ ہے۔ انگریزی زبان کے بارے میں زبان فہمی بھی دستیاب نہیں ہوئی اور کتنی ہی نسلوں کے تدریسی ایام رائیگاں گئے ہیں۔ غالباً ترقی یافتہ ملکوں میں اس قدر طویل

تدریسی عرصہ قومی زبان کو دیا جاتا ہے کیوں کہ یہ قومی زبان کی تدریس کا تاریخی حق ہے اور کہیں بھی ثانوی زبان یا افادی زبان کو اتنے برسوں تک بے کار پڑھانا گوارا نہیں کیا جاسکتا اور شاید کسی قوم کے مالیاتی وسائل اتنے اصراف کے متحمل بھی نہیں ہو سکتے کہ نتیجے میں پست معیار کی تدریس حاصل ہو۔ اس مسئلے پر اکثر اوقات غور ہوتا رہا ہے اور آخر کار اساتذہ کو ذمہ دار ٹھہرایا گیا ہے اور مسئلے کے حل کے لیے انگریزی زبان کے پیریڈ بڑھائے گئے ہیں، مارکیٹ میں امدادی کتابیں شائع ہوئی ہیں، پرائیویٹ ٹیوشن کے اخراجات بڑھے ہیں لیکن معیار کے بڑھنے کی امید پیدا نہیں ہوئی۔ طلبا نے انگریزی زبان کی تدریس کے لیے اپنے حافظے پر اور زیادہ بوجھ ڈالنے کی عادت اختیار کرلی ہے۔

تدریس کے معیار کو امتحانوں کے نظام کے ساتھ بھی منسلک کیا گیا ہے اور غالباً اس لیے میں یہ بات فراموش کی گئی ہے کہ امتحانات اساتذہ اور طلبا کے تعاون کی نشاندہی کرتے ہیں کہ کہاں تک طلبا نے کلاس روم میں اساتذہ کے زیرِ ہدایت کام کرنے پر آمادگی ظاہر کی ہے اور تدریسی تعاون کا نمایاں رجحان کیسا رہا ہے۔ انگریزی زبان کی تدریس کے ضمن میں ایسے تعاون کا تناسب بتدریج کم ہوتے دکھائی دیا ہے۔ اور اس سلسلے میں طلبا کے بارے میں شکایت عموماً سننے میں آئی ہے کہ غالباً وہی تعاون نہیں کرتے۔ ایسے حالات کی موجودگی میں قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں شریک کرنا معیار کے مسئلے کو اور زیادہ سنجیدہ اور پریشان کن بنا دیتا ہے۔ تاہم اس تدریسی کیفیت کا جائزہ لیتے ہوئے شدید احساس ہوتا ہے کہ قومی زبان کی تدریسی شرکت اور کردار اس وقت تک توقع کے مطابق کارآمد ثابت نہیں ہو سکتے جب تک کہ انگریزی زبان کے نصابِ تعلیم پر بدلے ہوئے تدریسی ماحول میں نظرثانی نہیں کی جاتی۔ دگرنہ معیار کے کسی حادثاتی عمل کے نتیجے میں سارا الزام قومی زبان کے تدریسی کردار ہی پر ہوگا

ایسی صورت میں نہ تو معیار کو بچایا جاسکے گا اور نہ قومی زبان کی تدریسی افادیت ہی کو بحال کرنا ممکن ہو گا۔

۶

قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں اس وقت تک شامل کرنا غیر مناسب ہے جب تک کہ انگریزی زبان کے نصابِ تعلیم کا کم سے کم معیار مقرر نہیں کیا جاتا اور اس معیار کو بین الاقوامی معیار کے ساتھ منسوب نہیں کیا جاتا۔ جب تک ہمارے تدریسی نظام کا معیار بین الاقوامی معیار کے مطابق نہیں ہوتا تدریسی زبان اور ذریعۂ تعلیم کے مسائل حل نہیں ہو سکتے کیونکہ ہمارا مفروضہ غالباً یہ ہے کہ ہمارے طلبار کے لیے زیادہ آسانی قومی زبان میں ممکن ہو سکتی ہے۔ غیر زبان اِن کے لیے دشواری پیدا کرتی ہے۔ عین ممکن ہے کہ یہ مفروضہ درست ہو لیکن اس سے معیار کے بہت نیچے گر جانے کا کسی طرح کوئی جواز پیدا نہیں ہوتا۔ شاید زبان ہی کی دشواری برابر مدنظر رہی ہے کہ انگریزی زبان کا معیار گزشتہ چالیس برسوں کے دوران متواتر گرتا گیا ہے اور نصابِ تعلیم میں آسان سے آسان تر کو دشوار تر سے منسوب کیا جاتا رہا ہے۔ ایسی کیفیت علمی تجزیّے کی بجائے سائیکو کلچرل تجزیّے کی ضرورت پر زور دیتی ہے۔ یہ مسئلہ ذہنی رویّوں کی بجائے نفسیاتی اور عمرانی رویّوں سے زیادہ تعلق رکھتا ہے۔ تاہم ایسے نفسیاتی عوامل کی روشنی میں نصابِ تعلیم پر سنجیدگی کے ساتھ غور کرنے کی ضرورت ہے۔

اصولی طور پر قومی زبان کو انگریزی زبان (اور ادب) کی تدریس میں شامل کرتے ہیں۔ انگریزی زبان کے نصابِ تعلیم کو اس کے ابتدائی مدارج پر بین الاقوامی معیار کے مطابق ڈھالنا ناگزیر دکھائی دیتا ہے اور ایک ہی عمر کے طلبار کے لیے یکساں معیار کی کتب کی تدریس لازمی ہونا ضروری ہے۔ بادی النظر میں ایسا یکساں معیار سرکاری اسکولوں (کانونمنٹ اور کیتھڈرل اسکول)، کے معیار میں بہت زیادہ فرق موجود ہے

اور جسے بخوبی جانچا بھی جا سکتا ہے۔ ان حالات میں کم سے کم تدریسی معیار جسے بین الاقوامی کہا جا سکتا ہے وہی ہے جو کانونمنٹ اور کتھیڈرل اسکولوں میں رائج ہے۔ اس لیے قومی زبان کو انگریزی زبان کی تدریس میں شریک کرتے ہوئے اُسی معیار کو ملحوظ رکھنا لازمی ہے جس کی طرف اشارہ کیا گیا ہے۔ ایسے معیار کی عدم موجودگی میں قومی زبان کی تدریسی عمل میں شرکت فائدہ مند ثابت نہیں ہو سکتی۔ قومی زبان کی تدریسی شرکت کو ابتدائی مدارج پر اسی بین الاقوامی معیار کے ساتھ قبول کیا جا سکتا ہے اور اسی بین الاقوامی معیار کے درجہ وار اور مرحلہ وار ارتقا کے ساتھ ساتھ قومی زبان کے تدریسی کردار کو انگریزی زبان کے تدریسی عمل کے دوران کم یا زیادہ کیا جا سکتا ہے۔ لیکن مسئلہ محض نصابی معیار اور معیارِ کتب ہی کا نہیں ہے تدریس کے تقاضوں کا بھی ہے اور اس سوال کے ساتھ متعلق ہے کہ ہمارا تمدّن (قومی زبان کے تدریسی کردار کی روشنی میں) انگریزی زبان کی تدریس سے کیا کام لینا چاہتا ہے؟ اور اسے کس نوع کی قابلِ عمل انگریزی زبان درکار ہے؟ اس ضرورت کے تحت امتحان کے سوالوں کی نوعیت کا بدلنا بھی لازم ٹھہرتا ہے اور پاس ہونے کے لیے کم سے کم نمبروں کو پچاس فیصد تک بڑھایا جا سکتا ہے۔ انگریزی زبان کے تدریسی لائحۂ عمل کو بھی اُسی طرح ہم آہنگ اور یکساں کیا جا سکتا ہے کہ ایک ہی تمدن میں ایک ہی معیاری تدریسی لائحۂ عمل رائج ہو۔ طلبا، جس پروگرام کے مطابق کانونٹ میں کام کرتے ہیں اُسی پروگرام کے مطابق اُن اسکولوں میں کام کرتے دکھائی دیں جن سے ہمارے معاشرے کا تعلیمی نظام مرتب ہوتا ہے۔ انگریزی زبان (اور ادب) کی تدریس میں قومی زبان کی شرکت اور کردار کو صرف اُسی صورت میں جائز اور قابلِ عمل قرار دیا جا سکتا ہے جب انگریزی زبان کا معیار مقابلتاً زیادہ بلند ہو۔ اور طلبا، سے انگریزی زبان کی تدریس کے ضمن میں زیادہ بہتر کارکردگی کی توقع ہو۔ ایسا نظام اس لیے ضروری ہے کہ تدریسی عمل کے دوران قومی زبان کی ذمہ داری رابطے اور وضاحت

کی ہے اور اس کا بنیادی فرض طریقِ کار (میتھیڈالوجی)، کی زبان (انگریزی) کو زیادہ مؤثر بنانا ہے۔

۷

انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں قومی زبان کو شریک کرنے کے سلسلے میں جن اساتذہ سے گفتگو ہوئی ہے انھوں نے اس امر پر زور دیا ہے کہ اس تدریسی کردار کی بجاآوری کے لیے انگریزی کے استاد کا دونوں زبانوں پر عبور ہونا ضروری ہے تاکہ وہ قومی زبان کو ذریعۂ تدریس و تعلیم کے لیے استعمال کر سکے اور اس کے ساتھ انگریزی زبان کی تدریس کے مقاصد کو ذمہ داری سے نبھانے میں کامیاب بھی ہو۔ اِن اساتذہ کے ذہن میں تدریسی کردار کے ساتھ جو فوری تاثر ابھرتا ہے وہ ٹرانسلیشن کی کارگزاری سے تعلق رکھتا ہے اور وہ کچھ یوں سمجھنے پر آمادہ ہوتے ہیں کہ قومی زبان کو تدریسی عمل میں شریک کرنے سے دونوں زبانوں کے درمیان صرف ترجمے کا جامع سلسلہ ہی رونما ہو سکتا ہے اور انگریزی زبان کے طلباء سے یہی توقع کی جا سکتی ہے کہ وہ قومی زبان کے میڈیم میں انگریزی زبان کے تدریسی مقاصد کو حاصل کریں۔ قومی زبان کی تدریسی شرکت سے شاید اس نوع کا کام مراد نہیں ہے۔ اور نہ ایسا کام ہی قومی زبان کی تدریسی شرکت سے لیا جا سکتا ہے۔ تاہم اس ضمن میں ایک اور ضروری پہلو بھی ہے جس پر غور و فکر کی بہت گنجائش ہے اور وہ قومی زبان کے تدریسی مزاج سے متعلق ہے۔ کیوں کہ تدریسی ذمہ داریوں کو ادا کرنے کے لیے قومی زبان کے مزاج کا علمی زبان میں بدلنا بہت اہم ہے اور اس تدریسی ضرورت کو پورا کرنے کے لیے انگریزی ادب کی تدریس میں تقابلی ادبی[ل] تدریس کو شامل کرنا مناسب ہوگا۔ اور ایسا اقدام اس لیے بھی ضروری ہے کہ انگریزی زبان و ادب کی تدریس

ل Comparative Literary Studies

کے لیے اساتذہ انگریزی زبان (اور ادب) کی اعلیٰ تعلیم اور ایم اے کے بعد دستیاب ہوتے ہیں۔

انگریزی ادب کی اعلیٰ تعلیم کا نصاب جو یونیورسٹیوں میں رائج رہا ہے اور جس کے مطابق تدریسی عمل کام کر رہا ہے۔ تہذیبی اعتبار سے یک طرفہ نوعیت کا ہے اور اِسے ادب کی تدریس کے بجائے صرف انگریزی زبان ہی کے ساتھ مربوط کیا گیا ہے۔ اس میں غالباً قباحت بھی نہیں ہے لیکن اس سلسلے میں یہ امر قابلِ غور ہے کہ انگریزی ادب کی تدریس سے جو تربیت حاصل ہوتی ہے اس کا اطلاق ہمارے تمدّن کی ضرورتوں اور تقاضوں پر بہت کم ہوتا ہے۔ انگریزی ادب سے اہلِ برطانیہ (اور اہلِ امریکہ) کے ادبی رویّوں اور ادبی تخلیقات کا بخوبی علم ہوتا ہے لیکن ادب کے غیر جغرافیائی ما حصل کا ادراک ممکن نہیں ہوتا اور انگریزی ادب کا طالب علم اسی ادب کے تمدنی جغرافیے میں مقیم رہتا ہے۔ اُس کی تربیت کے اصول، تنقیدی زبان اور اصطلاحیں، ادب کے تخلیقی رویّے۔ ان سب کا ادراک طالب علم کے تمدّن کو کسی قسم کا فائدہ پہنچانے سے قاصر رہتا ہے۔ یوں طالب کی قومی زبان اُس علمی مزاج کو اخذ نہیں کر سکتی جس کے ساتھ تدریسی عمل کی ضرورتیں وابستہ ہیں۔ اور اسی لیے جب قومی زبان کے تدریسی کردار کی گفتگو ہوتی ہے، انگریزی ادب کے کردار کا تذکرہ بھی ضرور دکھائی دیتا ہے۔

انگریزی ادب کے نظر ثانی شدہ نصاب (ایم اے[۱]) میں جہاں امریکی ادب کو شامل کیا گیا ہے وہاں انگریزی زبان کی تدریس[۲] کے پرچے کا اضافہ بھی کیا گیا ہے۔ اور یہ دونوں پرچے ایم اے کے سالِ دوم کے نصاب سے تعلق رکھتے ہیں۔ غالباً اِس طرح یہ کوشش کی گئی ہے کہ اس تعلیمی درجے میں طلبا، کا ذہن اِن دونوں پرچوں کے لیے سازگار

---

۱ 1982

۲ Teaching of English

ہے اور ایم۔اے کرنے کے بعد جہاں وہ ہم عصر ادبی رویوں کے امریکی مزاج سے آشنا ہوں گے وہیں وہ تدریسی شعبے میں وارد ہوں گے انہیں انگریزی زبان پڑھانے کے لیے جدید تکنیک اور نظریوں کا علم بھی حاصل ہوگا۔ انگریزی ادب کی نصابی توقع کا یہی وہ مقام ہے جہاں قومی زبان کا تدریسی کردار، انگریزی ادب کی مہیا کردہ تربیت کے ساتھ متعارف ہوتا ہے اور یہی وہ مقام ہے جہاں قومی زبان کے علمی اور تدریسی کردار کی پہچان ہوتی ہے کہ یہ زبان کس خوش اسلوبی سے انگریزی زبان اور ادب کی تدریسی ذمہ داریوں میں شریک ہو سکتی ہے اور کس حد تک اس کے تدریسی کردار سے ہمارے تمدن کی توقعات پوری ہو سکتی ہیں۔ تاہم موجودہ نصاب قومی زبان کی تربیت کی بجائے انگریزی زبان کی تدریس کے لیے طلباء کی تربیت اور مدد کرتا ہے اور غالباً اس بارے میں حق بجانب بھی ہے کیوں کہ انگریزی ادب کا نصابی غور و فکر سر دست روایتی خطوط ہی پر کام کر رہا ہے۔ اور کچھ ایسا محسوس ہوتا ہے جیسے ہمارا تمدن انگریزی ادب کے کلیرنس ہاؤس ہی کی خدمات انجام دے رہا ہے۔ تاہم انگریزی ادب کی روایتی موجودگی کو اپنے تمدن کے لیے زیادہ مؤثر اور مفید بنانے کے لیے ضروری ہے کہ اس ادب کے نصابی دائرۂ کار کو تمدنی ضرورتوں کے قریب تر لایا جائے۔ اور ایسا صرف تقابلی ادبیات کے مطالعے کو نصاب میں شامل کرنے سے ممکن ہو سکتا ہے۔

تقابلی ادبیات کے مطالعے سے جہاں انگریزی ادب اور قومی ادب کے باہمی رشتوں کی وضاحت اور جائزہ ممکن ہے اور اس ضمن میں نصابی ضرورت کے تحت کتابیات اور مصنفین کی معقول فہرست بھی ترتیب دی جا سکتی ہے۔ وہاں تقابلی ادبیات کی تدریس قومی زبان کے تدریسی کردار کے لیے مناسب تربیت بھی مہیا کر سکتی ہے اور آغا حشر کے ڈراموں کا تجزیہ باقاعدہ طور پر شیکسپیئر کے ڈرامائی فن کی اصطلاحوں سے ممکن ہو سکتا ہے۔ شاعری، نثر، تنقید، ناول، ڈرامہ اور نظری اندازِ فکر کے تمام تر ادبی اور اصطلاحی مباحث دو زبانوں

(انگریزی اور قومی زبان) کی وساطت سے قومی زبان کے علمی مزاج کو تدریسی اعتماد فراہم کر سکتے ہیں اور اس خاص پرچے کی تدریس اور تربیت کے بعد طلبا، شعبۂ تدریس میں وارد ہونے کے بعد قومی زبان کو تدریسی زبان کے طور پر کامیابی کے ساتھ استعمال کر سکتے ہیں۔ قومی زبان کے تدریسی کردار کے لیے اس تربیت کی (اور نصاب میں تقابلی ادبیات کے مطالعے کی شمولیت) بے حد ضروری ہے! اس ترتیب کے ساتھ قومی زبان کے تدریسی کردار کے نئے امکانات ظاہر ہو سکتے ہیں اور اس کردار کی افادیت کو اور زیادہ مستحکم کیا جا سکتا ہے۔

۸

تاہم اسی ضمن میں ان کوششوں کی افادیت کو بھی نظر انداز نہیں کیا جا سکتا جو انگریزی زبان کی تدریس کے لیے جدید تکنیکوں کے استعمال کی تربیت فراہم کرتی ہیں۔ علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی (اسلام آباد) کے پوسٹ گریجویٹ ٹیچنگ (تدریسی) ڈپلومے بخوبی مددگار ثابت ہو سکتے ہیں اور قومی زبان کے تدریسی کردار کو (تقابلی ادبیات کی تربیت کے بعد) ان ڈپلوموں سے بے حد مدد مل سکتی ہے۔ اس سلسلے میں ایک بار پھر اس بات کا دہرانا ضروری ہے کہ قومی زبان کا تدریسی کردار ذریعۂ تعلیم[۱] سے تعلق رکھتا ہے۔ اور ذریعۂ تعلیم کی حدود اور شرائط کا ذکر کیا جا چکا ہے اور علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی کی تدریسی تربیت طریقِ کار (میتھیڈالوجی) کی زبان[۲] کے کارآمد ہونے میں سہولت پیدا کرتی ہے۔ ان مدّنی اور تدریسی ضرورتوں اور تقاضوں کی روشنی میں اور اس مقصد کے تحت کہ قومی زبان کو انگریزی زبان و ادب کی تدریس میں شریک کیا جا سکتا ہے، مختلف تربیتوں[۳] اور سہولتوں کے مابین عملی اعتبار سے ہم آہنگی[۴] کا قائم ہونا لازمی ہے۔ اور تاریخ کے بدلتے ہوئے تناظر

۱۔ Medium of Instruction
۲۔ Language of Methodology
۳۔ Trainings
۴۔ Co-ordination

سے بھی اس حقیقت کا علم ہوتا ہے کہ ایسی ہم آہنگی کا وقت آ گیا ہے۔ اور تدریسی کردار کی ذمہ داریوں کو قومی زبان ہی کے سپرد کرنے سے تدریسی مقاصد کی بجا آوری ممکن ہو سکتی ہے۔

۹

تدریسی عمل کے ایسے تجویز کردہ پروگرام کی روشنی میں ایسے خدشات بھی بجا طور پر رونما ہو سکتے ہیں جو انگریزی زبان کی تدریس کو عہدِ حاضر کی ضرورتوں کے ساتھ منسوب کرتے ہوئے قومی زبان کے تدریسی کردار کو اس راہ میں رکاوٹ خیال کرتے ہیں۔ اس امر کے باوجود کہ قومی زبان کا تدریسی کردار اس خاص شعبے میں محدود اور مشروط بھی ہے اور ذریعۂ تدریس (قومی زبان) کو طریقِ کار کی زبان (انگریزی) کے ساتھ منسلک کیا گیا ہے۔ انگریزی زبان کی لازمی تدریس کے دائرہ کار میں انگریزی زبان کو ثانوی زبان کے طور پر شامل کرنا بھی بہت ضروری ہے اور جب تک ثانوی زبان کی تدریسی تکنیک لازمی زبان کے طریقِ کار کا حصہ نہیں بنتی انگریزی زبان شاید عصری ذمہ داریوں سے پوری طرح عہدہ برآ نہیں ہو سکتی۔ اس مقصد کے لیے لازمی انگریزی کے تدریسی پروگرام کو ایک خاص درجے کے بعد ثانوی زبان کے تقاضوں کے ساتھ مربوط کرنا ضروری ہے اور ایکسپوژر کی سہولتوں کو عام ذہن کے لیے فراہم کرنا لازمی ہے۔ تاہم جہاں تک انگریزی زبان میں گفتگو کرنے کی مشق اور تربیت کا سوال ہے اِسے تدریسی پروگرام میں شامل کرنا دشوار بھی نہیں ہے کیوں کہ ہمارے روایتی تدریسی نظام میں اس کی گنجائش برابر موجود رہی ہے اور شاید اس کو مناسب طور پر استعمال کرنے کی راہ میں نفسیاتی الجھنیں رکاوٹ بنتی رہی ہیں۔ لیکن یہ اور قسم کے دوسرے مسائل تفصیلی لائحۂ عمل کا تقاضہ کرتے ہیں اور انھیں عملی طور پر تدریسی پروگراموں میں شامل کرنا بھی مشکل نہیں ہے۔ قومی زبان کا تدریسی کردار اِن پروگراموں کے کارآمد ہونے میں بخوبی مددگار ثابت ہو سکتا ہے اور طلبا کی باقاعدہ گروپنگ سے ثانوی زبان (انگریزی) کے تدریسی مقاصد

حاصل کیے جا سکتے ہیں۔

۱۰

قومی زبان کو انگریزی زبان اور ادب کی تدریس میں شریک کرتے ہوئے جہاں قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم و تدریس کی زبان کہا گیا ہے اور اِس طرح اِسے طریقِ کار کی زبان (انگریزی) سے الگ ایک مقام دیا گیا ہے وہیں اس امر کی نشاندہی بھی کی گئی ہے کہ ایسا کردار بعض شرائط اور انتظامات کے تابع ہے اور جب تک ایسے انتظامات نہیں کیے جاتے قومی زبان کے تدریسی کردار کا استعمال بے حد احتیاط کا تقاضا کرتا ہے۔ زمانے اور تاریخ کی منطق نے عہدِ حاضر میں ایسے حالات کو پیدا کیا ہے جہاں قومی زبان کے تدریسی کردار کا نمایاں ہونا ناگزیر ہو چکا ہے۔ تاہم ہمارے تمدّن کی تدریسی ضرورتیں اس کردار کو مددگار زبان کی ابتدائی ذمہ داریاں سونپ سکتی ہے اور اس طرح قومی زبان ذریعۂ تدریس کے ساتھ ساتھ مددگار زبان کا کردار بھی ادا کر سکتی ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ قومی زبان ایسا کردار برابر ادا کر رہی ہے۔ انگریزی زبان اور ادب کے تدریسی عمل میں قومی زبان کی شرکت سے تدریس کے نئے روّیے ظاہر ہوں گے جن کے ارتقا اور نشوونما سے قومی زبان کا تدریسی کردار اپنے لیے نئے امکانات ظاہر کر سکے گا۔ تاہم ان امکانات کا تعلق آئندہ اور آنے والے زمانے سے ہے۔ عہدِ حاضر میں قومی زبان کو تدریسی کردار فراہم کرنا درحقیقت قومی زبان کو مستقبل کی ذمہ داریوں کے لیے تیار کرنے کے مترادف ہے۔ اور جس زبان کو ہمارا عہد لازمی زبان اور بین الاقوامی زبان قرار دیتا ہے۔ اس کے مقام اور حیثیت کا دار و مدار بین الاقوامی تاریخ کے نشیب و فراز پر ہے۔ انسانی تاریخ میں انگریزی زبان کے مانند کتنی ہی دلآویز زبانیں ظاہر ہوئی ہیں اور اپنا اپنا کردار ادا کر کے انسانی یادداشت میں بس گئی ہیں اور کون کہہ سکتا ہے کہ آئندہ زمانے میں انگریزی زبان کا مقام اور منصب کیا ہو گا۔ اس لیے کسی حادث شئے کو تدریس کے تاریخی عمل کا محور بنانا تاریخ کی

منطق کو نظر انداز کرنا ہے۔ زبان وہی قوموں کی تاریخ کا ساتھ دیتی ہے جو اُن کے تمدّن میں جیتی اور بستی ہے۔ اور قومیں اپنی قومی زبان ہی سے پہچانی جاتی ہیں۔ کسی دوسرے ملک اور قوم کی زبان اُن کی شناخت نہیں بنتی خواہ اس کا بین الاقوامی درجہ کیسا ہی کیوں نہ ہو۔ تاریخ کا ایسا ہی لہجہ اس امر کی جانب اشارہ کرتا ہے کہ انگریزی زبان (اور ادب) کی تدریس میں قومی زبان کو شریک کرنا وقت کی عین ضرورت ہے اور قومی زبان اس کردار سے بخوبی عہدہ برآ ہو سکتی ہے۔ اس تدریسی کردار کے ساتھ قومی زبان کا تاریخی اعتماد اور شعور وابستہ ہے۔

کتابیں جن سے استفادہ کیا گیا

1. *History of England,* G. M. Trevelyan, O.M., 1952.
2. *Alexander Duff, Vol I,* George Smith, 1879.
3. *Alexander Duff, Vol II,* George Smith, 1879.
4. *Alexander Duff* (Pioneer of Missionary Education), William Paton, 1923.
5. *A History of India,* Gulshan Rai, 1932.
6. *Macaulay – Life and Letters Vol I,* G. Otto Trevelyan, 1875.
7. *Macaulay – Life and Letters Vol II,* G. Otto Trevelyan, 1875.
8. *The Education of the People of India,* Sir Charles Trevelyan, 1838.
9. *Post Graduate Diploma in English Teaching Eng 515. Course I Units,* 1–4, Allama Iqbal Open University, Islamabad, 1983.
10. *Post Graduate Diploma in English Teaching Eng. 515. Course I Units,* 5–5, Allama Iqbal Open University, Islamabad, 1983.
11. *Post Graduate Diploma in English Teaching Eng. 515. Course I Units,* 9–12, Allama Iqbal Open University, Islamabad, 1983.
12. *Our Language,* Simeon Potter, 1954.
13. *Teaching English As Foreign Language,* J. O. Gauntlett, 1957.
14. *Teaching English As A Second Language,* J. A. Bright & G. P. McGregor, 1970.
15. *Discovery of Meaning: Development of Formal Thought in the Teaching of Literature* [College English] Vol. 45, No. 8, Robert F. Bergstrom, 1983.
16. *Stadard English Grammar and Composition,* Muhammad Iqbal Mirza & Muhammad Aslam Uppal, 1983.
17. *English Grammar Series Book III,* J. C. Nesfield, 1954.
18. *(دونسلوں کی مائیں),* Shaista Saeed, 1983.
19. *Fourteenth Century Verse & Prose,* Ed., Kenneth Sisam, 1921.
20. *Elizabethan Critical Essays,* Gregory Smith, 1945.

ضمیمہ "الف"

مقتدرہ کی سفارشات

بسلسلہ

ذریعہ تعلیم

کالجوں اور جامعات کی سطح پر اردو ذریعہ تعلیم نافذ کرنے کے لیے ذیلی مجلس، ذریعہ تعلیم مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات جنہیں ۱۵ ستمبر و ۱۳ دسمبر ۱۹۸۲ء کے اجلاس مقتدرہ میں منظور کیا گیا۔

(حصّہ اوّل)

سفارشات

سفارشات کو مرتب کرتے ہوئے ذیلی مجلس نے ۱۹۷۳ء کے آیئن میں مقرر کی ہوئی مدت کو پیش نظر رکھا ہے جس کے مطابق قومی زندگی کے تمام شعبوں میں قومی زبان کے نفاذ کی تکمیل ۱۹۸۸ء تک ہو جانی چاہیئے۔ (دستور کی دفعات کے لیے ملاحظہ فرمائیں ضمیمہ الف)۔

(۱) اعلیٰ ثانوی تعلیم (انٹرمیڈیٹ)

(الف) تعلیمی سال ۸۴-۱۹۸۳ء سے اعلیٰ ثانوی (انٹرمیڈیٹ) سطح پر جملہ معلمین یعنی سائنس، فنون (آرٹس) اور تجارت کی تدریس اردو میں شروع کی جائے اور تمام تدریسی ضرورت اور لوازمات کا مکمل انتظام کیا جائے۔ (ملاحظہ کیجیے نقشہ نمبر ۱)

(ب) ان طلبہ کے لیے، جو انگریزی سکولوں سے کالجوں میں آئیں گے، انگریزی میں تدریس کا انتظام سال تعلیمی ۸۵-۱۹۸۴ء تک رہے گا۔ یعنی ۱۹۸۵ء سے ان اداروں میں تمام مضامین میں داخلے صرف اردو ذریعہ تعلیم کی بنیاد پر ہوں گے

۲۔ اعلیٰ ثانوی سے آگے کے مدارج میں اردو ذریعہ تعلیم کی ابتدا کے لیے حسب ذیل نظام الاوقات تجویز کیا جاتا ہے

	اردو ذریعہ تعلیم کا آغاز (انگریزی ذریعہ تدریس کی محدود سہولت)	انگریزی ذریعہ تعلیم کے طلبہ کے سالِ اول میں داخلے کی آخری حد اس کے بعد صرف اردو ذریعہ تعلیم میں داخلہ دیا جائیگا
الف) فنیاتی ڈپلومہ نصاب بی اے ۔ بی کام ۔ بی ایڈ ایل، ایل، بی (ملاحظہ کیجیے نقشہ نمبر ۱)	۸۴ - ۱۹۸۳ء	۱۹۸۴ء
ب) بی، ایس، سی ۔ بی، ای ایم، بی، بی ایس ۔ ایم، اے ایم، کام ۔ ایم ایڈ ۔ بی، بی، اے ایل، ایل، ایم (ملاحظہ کیجیے نقشہ نمبر ۲)	۸۶ - ۱۹۸۵ء	۱۹۸۶ء
ج) ایم، ایس، سی ۔ ایم، بی، اے (ملاحظہ کیجیے نقشہ نمبر ۳)	۱۹۸۸ء - ۱۹۸۷ء	۱۹۸۸ء

نقشہ نمبر (۱)

انٹرمیڈیٹ، سائنس، فنون، تجارت، بی اے
بی، کام - بی، ایڈ - ایل، ایل، بی - فنیاتی ڈپلومہ -

آغاز
اردو ذریعہ تعلیم
سال اوّل
۱۹۸۳ء
انگریزی
تدریس کی محدود
سہولت

انگریزی ذریعہ تعلیم کے طلبہ
کی سال اوّل میں داخلے
کی آخری حد -
۱۹۸۴ء ۱۹۸۵ء
سے صرف اُردو ذریعہ تعلیم
میں داخلہ
دیا جائے گا؛

نقشہ نمبر (۲)

بی، ایس، سی - بی، ای - ایم، بی، بی، ایس - ایم، اے
ایم، کام - ایم، ایڈ - بی، بی، اے - ایل، ایل، ایم -

آغاز
اردو ذریعہ تعلیم
سال اوّل
۱۹۸۵ء
انگریزی تدریس کی محدود سہولت

انگریزی ذریعہ تعلیم کے طلبہ کی
سال اول میں داخلے کی آخری حد
۱۹۸۶ء ۱۹۸۷ء
سے صرف اردو ذریعہ تعلیم میں
داخلہ دیا جائے گا؛

نقشہ نمبر (۳)

ایم، ایس، سی - ایم، بی، اے

آغاز
اُردو ذریعہ تعلیم
سال اوّل
۱۹۸۷ء
انگریزی تدریس کی محدود سہولت

انگریزی ذریعہ تعلیم کے طلبہ کی
سال اوّل میں داخلے کی آخری حد
۱۹۸۸ء
۱۹۸۹ء سے صرف اردو ذریعہ تعلیم
میں داخلہ دیا جائے گا؛

۳۔ سفارشات کی کامیابی کے لزوم

اردو ذریعہ تعلیم کے نفاذ کی ان سفارشات کی کامیابی کے لیے لازم ہے کہ مجوزہ مدت کے دوران :۔

(الف) تمام سطحوں پر اردو میں تعلیم و تدریس کا باضابطہ آغاز ہو جائے

(ب) نصابی درسی کتابوں کی فراہمی کا انتظام ہو اور

(ج) اردو میں تعلیم دینے کے لیے اساتذہ کی تربیت کا انتظام کیا جائے۔

اور ان سفارشات کی کامیابی اور مندرجہ بالا مقاصد کے حصول کے لیے حسب ذیل تجاویز پر عملدر آمد بھی ضروری ہے۔

۴ - اساتذہ کی تربیت

(الف) ہر ڈویژن میں حتی المقدور ایک کالج کو مثالی اردو تربیت گاہ کا درجہ دیا جائے۔ ایسے کالجوں میں تمام سائنسی اور غیر سائنسی مضامین میں تدریس کا انتظام کیا جائے تاکہ دوسرے کالجوں اور جامعات کے اساتذہ کو اردو میں پڑھانے کی تربیت دی جا سکے۔

(ب) ان اقدام کے ساتھ ساتھ مختلف صوبوں میں وقتاً فوقتاً اساتذہ کے لیے اردو میں تدریس کے طریقوں پر مبنی مجالس تربیت (ورکشاپ) منعقد کی جائیں تاکہ کم سے کم وقت میں زیادہ سے زیادہ اساتذہ اردو میں تدریس کے طریقوں سے آگاہ ہو سکیں۔

۵ - درسی کتابوں کی تیاری

اعلیٰ ثانوی اور اس سے آگے کے مدارج میں اردو ذریعہ تعلیم کے اجراء کے بعد سب سے اہم کام درسی کتابوں کی تیاری، طباعت اور فراہمی کا ہوگا۔

اس سلسلے میں یہ امر قابلِ ذکر ہے کہ اعلیٰ ثانوی کی سطح پر تمام مضامین بشمول سائنس و تجارت میں کافی تعداد میں نصابی کتب اردو میں پہلے ہی موجود ہیں اور ان مضامین میں فوری طور پر نصابی کتب کی فراہمی کا کوئی خاص مسئلہ نہیں ہے۔

اسی طرح اعلیٰ مدارج کے لیے بھی کتابیں اردو میں موجود ہیں لیکن مزید درسی کتابیں لکھوانا ضروری ہیں۔ اس نظام العمل کو تیار کرتے وقت اس بات کو ملحوظ رکھا گیا ہے کہ ان کتابوں کی تیاری کے لیے کافی وقت موجود ہے۔

چونکہ ایک درسی کتاب کی تیاری میں زیادہ وقت لگتا ہے اس لیے بہتر طریقہ یہ ہے کہ ہر کتاب کو چھوٹے چھوٹے حِصّوں یا یک موضوعی رسالوں (مونوگراف) کی شکل میں تیار کرا کے مکمل کیا جائے۔ جامعہ کراچی میں اس طریقے پر بہت سی کتابیں تیار کی گئی ہیں

۶ - اردو میں اچھی درسی کتابیں لکھنے کے لیے مصنفین اور اساتذہ کو مائل کرنے کے لیے یہ سفارش بھی کی جاتی ہے کہ:

معیاری درسی کتابوں کی تدوین پر اشاعت کے بعد اگر مصنّف استاد ہو تو حقِ تصنیف (رائلٹی) کے علاوہ ایک یا دو زائد ترقیاں مصنّف کو دی جائیں۔

۷ - علمی اصطلاحات اور ان کی اشاعت

الحمد للہ اردو زبان علمی اصطلاحات کے معاملے میں تہی دامن نہیں ہے۔ اردو

میں علوم و فنون کے مختلف شعبوں میں اصطلاحات وضع کرنے کا کام انیسویں صدی کی ابتدا، سے شروع ہوا تھا اور فورٹ ولیم کالج، دہلی کالج، سائنٹیفک سوسائٹی علیگڑھ اور برصغیر پاک وہند کے طول وعرض میں ماہرین علم وفن کی ذاتی کوشش اور آخر کار ۱۹۱۸ء میں عثمانیہ یونیورسٹی کا قیام اور پاکستان کے وجود میں آنے تک اس کی تعلیم کی ہر منزل میں اردو کے ذریعہ تحقیق وتدریس اور پھر پاکستان بننے کے بعد کراچی یونیورسٹی کے شعبہ تالیف وترجمہ نے اور اس کے ساتھ ساتھ زرعی یونیورسٹی فیصل آباد، پنجاب یونیورسٹی لاہور، مجلس زبان دفتری حکومت پنجاب کے علاوہ انفرادی کوششوں مثلاً پروفیسر منہاج الدین کے عظیم کارنامے نے اردو کو اتنی اصطلاحات مہیّا کر دیں جو ہماری جملہ ضروریات کو پورا کر سکتی ہیں۔

سب سے اہم بات یہ ہے کہ جو اصطلاحات موجود نہیں ہیں (اور مغربی ممالک میں علم کے فروغ کے ساتھ ساتھ نئی نئی اصطلاحات وجود میں آتی رہتی ہیں) تو ان کے اردو مترادفات وضع کرنے کے لیے قواعد موجود ہیں اور یہ اصطلاحات آسانی کے ساتھ وضع کی جاسکتی ہیں۔

ضرورت اس بات کی ہے کہ جتنا کچھ موجود ہے اس کو اجتماعی طور پر بھی شائع کیا جائے

۸۔ تحقیقی مقالوں کا اردو ترجمہ

پی، ایچ، ڈی وغیرہ کے لیے تیار کیے جانے والے تحقیقی مقالوں کے اردو میں ترجمہ کا انتظام کیا جائے اور ہر مقالے کے ساتھ اردو خلاصہ پیش کرنا لازمی قرار دیا جائے۔

۹۔ ہمارے نصابوں میں انگریزی کا مقام

انگریزی زبان کی حیثیت اور اہمیت سے کسی کو انکار نہیں ہے اس وقت

قومی تعلیمی پالیسی کے مطابق چھٹی جماعت سے بی ۔ اے کی سطح تک انگریزی زبان کی بطور ایک مضمون تعلیم لازمی ہے اس کے ساتھ ساتھ انگریزی زبان کی تعلیم کے پست معیار کو بہتر بنانے کے لیے تمام ضروری اقدامات کیے جائیں جس میں انگریزی پڑھانے والے اساتذہ کی تربیت کو اوّلیت دی جائے ۔

۱۰۔ انگریزی سکولوں میں اُردو ذریعہ تعلیم کا نفاذ

لیکن شدید ضرورت اس امر کی ہے کہ :

(الف) قومی تعلیمی پالیسی کے مطابق انگریزی ذریعہ تعلیم کے مدارس میں اُردو کے بطور ذریعہ تعلیم سال بہ سال نفاذ کی اسکیم مجریہ ۱۹۷۹ء پر سختی سے عملدرآمد کرایا جائے ۔

(ب) یہ حقیقت ہے کہ اس حکم کے باوجود انگریزی ذریعہ تعلیم کے سکول روز بروز کھل رہے ہیں ۔ محکمہ تعلیم ان خلاف ورزیوں کا سختی سے نوٹس لے اور حکومت کے احکام کی پابندی کرائے ۔

(حصّہ دوم)

پس منظر

ہمارے پیشِ نظر اب یہ مسئلہ ہے کہ اس وقت مُلک میں ذریعہ تعلیم کی صورتحال کیا ہے، کن کن مدارج میں اردو استعمال ہو رہی ہے اور جہاں استعمال نہیں ہو رہی ہے اس کے اسباب و علل کیا ہیں اور قومی زبان کو تمام سطحوں پر بطور ذریعہ تعلیم رائج کرنے میں کون سی رکاوٹیں ہیں اور ان کو کس طرح دور کرنا ہے۔

موجودہ صورت حال

ذریعہ تعلیم کی موجودہ صورت حال یہ ہے کہ:

(۱) پہلی جماعت سے لے کر دسویں جماعت تک ملک کے چاروں صوبوں میں پبلک اور مشنری سکولوں کو چھوڑ کر قومی زبان ہی بطور ذریعہ تعلیم و امتحان رائج ہے۔

جدول نمبر ۱

۱۹۸۱ء میں میٹرک کے اُمیدواروں میں اردو اور انگریزی ذریعہ تعلیم کا تناسب

	اردو ذریعہ تعلیم معہ علاقائی زبانیں	انگریزی ذریعہ تعلیم	میزان
لاہور بورڈ	۶۰،۶۰۷ (۹۹٫۷۹ فیصد)	۱۲۷ (۰٫۲ فیصد)	۶۰،۷۳۴
کراچی بورڈ	۵۴،۶۸۴ (۹۷٫۹)	۱،۱۷۰ (۲٫۵۹)	۵۵،۸۵۴
سکھر بورڈ	۱۸،۲۷۰ (۹۹٫۷۶)	۴۳ (۰٫۲۳)	۱۸،۳۱۳

	اردو ذریعہ تعلیم (معہ علاقائی زبانیں)	انگریزی ذریعہ تعلیم	میزان
حیدر آباد بورڈ	۱۷،۷۸۵ (۹۶٫۰۴) فیصد	۷۳۲ (۳٫۹۵) فیصد	۱۸،۵۱۷
ملتان بورڈ	۲۹،۰۷۲ (۹۹٫۶۱)	۱۱۳ (۰٫۳۸)	۲۹،۱۸۵
کل	۱۸۰،۴۱۸ (۹۸٫۸)	۲،۱۷۵ (۱٫۱۹)	۱۸۲،۶۰۳
تناسب	۹۸٫۸۱ فیصد	۱٫۱۹ فیصد	۱۰۰

اس طرح اس وقت میٹرک میں شرکت کرنے والے کل طلبہ میں سے صرف ۱٫۱۹ فیصد کا ذریعہ تعلیم و امتحان انگریزی ہے۔ جب طلبہ کی غالب اکثریت جس کا ذریعہ تعلیم اُردو ہے کہ اسکولوں سے فارغ ہوکر کالجوں میں داخلہ لیتی ہے تو یکایک ذریعہ تعلیم اردو سے انگریزی ہو جاتا ہے اور اس اچانک تبدیلی کا لازمی اثر طلبہ کی شدید پریشانی اور معیارِ تعلیم کی پستی کی شکل میں ظاہر ہوتا ہے جس کی تصدیق اعلےٰ ثانوی کے امتحانات میں کامیاب ہونے والے طلبہ کی نسبتاً کمتر شرح اور پست کارکردگی سے ہوتی ہے۔

یہاں یہ بات بھی جاننا چاہیئے کہ سندھ میں سندھی اور اردو دونوں زبانیں بطور ذریعہ تعلیم رائج ہیں۔ سندھ کے تینوں بورڈوں کے اعداد و شمار سے ظاہر ہے کہ میٹرک کے ۷۳ فیصد سے زائد طلبہ اردو کے ذریعہ ۲۴٫۵ فیصد سندھی کے ذریعہ اور صرف ۲٫۰۹ فیصد انگریزی کے ذریعہ امتحان دیتے ہیں۔ (ملاحظہ کیجیے جدول نمبر ۲)

جدول نمبر ۲

میٹرک کا امتحان دینے والے طلبہ کی لسانی بنیاد پر تقسیم

	اردو ذریعہ تعلیم	سندھی ذریعہ تعلیم	انگریزی ذریعہ تعلیم	میزان
کراچی بورڈ =	۵۴،۶۸۴ (۹۷ء۹) فیصد	—	۱،۱۷۰ (۲ء۵۹) فیصد	۵۵،۸۵۴
سکھر بورڈ =	۳،۸۷۱ (۲۱ء۱۳)	۱۴،۳۹۹ (۷۸ء۶۲)	۴۳ (۰ء۲۳)	۱۸،۳۱۳
حیدرآباد بورڈ =	۹،۳۰۸ (۵۰ء۸)	۸،۳۷۷ (۴۵ء۲۳)	۷۳۲ (۳ء۹۵)	۱۸،۵۱۷
میزان =	۶۷،۹۶۳	۲۲،۷۷۶	۱،۹۴۵	۹۲،۶۸۴
تناسب فیصد میں	۷۳ء۳۳	۲۴ء۵۸	۲ء۰۹	۱۰۰

ذیلی مجلس ذریعہ تعلیم نے اپنی سفارشات ان ہی حقائق کی بنیاد پر اور قومی ضروریاتِ تعلیم کو مدِ نظر رکھ کر مرتب کی ہیں۔

ذیلی مجلس ذریعہ تعلیم

مقتدرہ قومی زبان کا تعارف

مقتدرہ قومی زبان کی ذیلی مجلس ، ذریعہ تعلیم حسب ذیل ارکان پر مشتمل ہے گاہے گاہے حسب ضرورت دوسرے ماہرین کو بھی مشورے کیلئے مدعو کرلیا جاتا ہے

1. جناب ڈاکٹر احمد محی الدین صاحب — داعی مجلس
شیخ الجامعہ، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی ، اسلام آباد۔
2. جناب ڈاکٹر محمد رضی الدین صدیقی صاحب ، (ہلال امتیاز) — رکن
معتمد، پاکستان سائنس اکیڈیمی اسلام آباد۔
3. جناب ڈاکٹر شفقت حسین صدیقی صاحب — رکن
ناظم ، پاکستان ہائیڈرو کاربن انسٹی ٹیوٹ ، اسلام آباد
4. جناب ڈاکٹر این اے بلوچ صاحب — رکن
ناظم میموریہ تاریخی تحقیق ، اسلام آباد
5. جناب ڈاکٹر خیرات محمد ابن رسا صاحب — رکن
شیخ الجامعہ ، پنجاب یونیورسٹی، لاہور
6. جناب پروفیسر رضی الرحمٰن صاحب — رکن
زائد معتمد، وزارت تعلیمات ، سندھ

۷ جناب محمد اسحاق جلالپوری صاحب — رکن
معاون مشیرِ تعلیم، وفاقی وزارت تعلیمات اسلام آباد

۸ جناب پروفیسر عبدالرؤف نوشہروی صاحب — رکن
پروفیسر کیمیا، جامعہ پشاور - پشاور۔

۹ جناب پروفیسر محمد انور بھٹی صاحب — رکن
رئیس شعبہ فلکیات، پنجاب یونیورسٹی،

۱۰ جناب امین الدین علوی صاحب — رکن
پرنسپل ایف جی پبلک اسکول کراچی کینٹ،

۱۱ جناب خادم علی ہاشمی صاحب — بدعوت خاص
نائب ناظم، مرکز تحقیق و ترقی نصاب، حکومت پنجاب لاہور

اردو ذریعہ تعلیم کے نفاذ کے لیے سفارشات ذیلی مجلس ذریعہ تعلیم کے تین جلسوں منعقدہ کراچی بتاریخ ۲۸ دسمبر ۱۹۸۱ء - اسلام آباد بتاریخ ۵ افروری ۱۹۸۲ء اور کراچی مورخہ ۱۵ اپریل ۱۹۸۲ء میں تکمیل کو پہنچیں۔

یہ سفارشات ۲۱ جون ۱۹۸۲ء کو مقتدرہ قومی زبان کے اجلاس میں پیش کی گئیں۔ اجلاس نے فیصلہ کیا کہ "چونکہ ان سفارشات کے بعض پہلو وضاحت طلب ہیں اس لیے ان تفاصیل اور بعض ضروری اعداد و شمار کو شامل کرنے کے لیے ذریعہ تعلیم کی ایک اور مجلس رمضان کے بعد اسلام آباد میں منعقد کی جائے اور اس میں بطور خاص عہدیداران تعلیمات کو بھی طلب کیا جائے۔

چونکہ مذکورہ بالا ضرورتوں کو پورا کرنے کے بعد یہ سفارشات ذیلی مجلس ذریعہ تعلیم کے اجلاس منعقدہ اسلام آباد مورخہ ۴ ستمبر ۱۹۸۲ء میں پیش کی گئیں، جن میں حسب ذیل حضرات نے شرکت کی۔

(۱) جناب ڈاکٹر احمد محی الدین صاحب — داعی مجلس
شیخ الجامعہ، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی اسلام آباد

(۲) جناب ڈاکٹر محمد رضی الدین صدیقی صاحب (ہلال امتیاز) — رکن
معتمد، پاکستان سائنس اکیڈمی اسلام آباد

(۳) جناب ڈاکٹر شفقت حسین صدیقی صاحب — رکن
ناظم پاکستان ہائیڈرو کاربن انسٹی ٹیوٹ اسلام آباد

(۴) جناب ڈاکٹر این اے بلوچ صاحب — رکن
ناظم، ماموریہ تاریخی تحقیق، اسلام آباد

(۵) جناب ڈاکٹر خیرات محمد ابن رسا صاحب — رکن
شیخ الجامعہ، پنجاب یونیورسٹی، لاہور

(۶) جناب پروفیسر رضی الرحمان صاحب — رکن
زائد معتمد، وزارت تعلیمات، سندھ،

(۷) جناب محمد اسحاق جلال پوری صاحب — رکن
معاون مشیر تعلیم، وفاقی وزارت تعلیمات اسلام آباد

(۸) جناب پروفیسر عبدالرؤف نوشہروی صاحب — رکن
پروفیسر کیمیا، جامعہ پشاور، پشاور

(۹) جناب پروفیسر محمد انور بھٹی صاحب — رکن
رئیس شعبہ فلکیات، پنجاب یونیورسٹی، لاہور

(۱۰) جناب خادم علی ہاشمی صاحب — رکن
نائب ناظم، مرکز تحقیق و ترقی نصاب،
حکومت پنجاب، لاہور

(حصہ چہارم)

متفرقات

ا

Article 28. "Subject to Article 251 any section of citizens having distinct language, script or culture shall have the right to preserve and promote the same and, subject to law, establish institutions for that purpose".

Article 251. "(1) The National Language of Pakistan is Urdu and arrangements shall be made for its being used for official and other purposes within fifteen years from the commencing day.

(2) Subject to clause (1) the English Language may be used for official purposes until arrangement are made for its replacement by Urdu.

(3) Without prejudice to the status of the national language, a Provincial Assembly may by law prescribe measures for the teaching, promotion and use of a provincial language in addition to the national language".

(B)

Due consideration should be given to the rights and claims of Sindhi, Sind (Teaching, Promotion and Use of Sindhi Language) Act, 1972.

(6) Subject to the provisions of the Constitution Government may make arrangements for progressive use of Sindhi Language in Departments of Government including Courts and Assembly.

۲۔ ذریعہ تعلیم کی کیفیت

ہم زبان دانی اور ذریعہ تعلیم کو ایک ہی چیز سمجھنے لگے ہیں جس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ انگریزی کی حقیقی ضرورت اور مقام کو نہ سمجھ کر اسے بلاضرورت چھوٹے اور بڑے ہر کسی کے سر پر تھوپا جاتا ہے اور مجبور کیا جاتا ہے کہ بلا سمجھے بوجھے اور علم کو اپناتے ہوئے چند الفاظ زبانی یاد کر کے ڈگریاں اور درجے حاصل کر لیے جائیں۔ ہم نے انگریزی کو ہر مرض کی دوا سمجھ رکھا ہے اور اس پر کبھی غور نہیں کیا جاتا کہ تمام دنیا کیا کر رہی ہے اور خود عالمِ اسلام میں اس وقت کیا ہو رہا ہے۔ بالفاظ دیگر کسی بھی مہذب ملک نے خواہ وہ ترقی یافتہ ہو یا ترقی پذیر اپنی قومی زبان کو غیر ضروری اور کم مایہ تصوّر نہیں کیا ہے۔ زبان کی کم مائیگی کی شکایت وہی لوگ کرتے ہیں جو اپنی زبان کو ابھرتا اور بڑھتا ہوا دیکھنا نہیں چاہتے۔ زبان تو بنتی ہی اس طرح ہے کہ اس سے ہر قسم کا کام لیا جائے اور طالب علموں کا وہ قیمتی وقت بچا لیا جائے جو وہ ایک اجنبی زبان کو سیکھنے میں صرف کرتا ہے۔ طالب علم تو طالب علم، ہمارے اساتذہ بھی انگریزی میں کمال حاصل کرنے کی کوشش میں اتنا وقت برباد کرتے ہیں کہ دوسری زبانوں کے سیکھنے پر کوئی توجہ نہیں کر سکتے۔ ترقی یافتہ دنیا میں تحصیلِ علم کے لیے اعلیٰ تعلیم کے شعبوں میں ایک سے زیادہ زبانوں کا جاننا ناگزیر ہے۔

انگریزی زبان کی اہمیت ہی کے سبب یہ بطور ایک لازمی مضمون چھٹی جماعت سے لے کر اعلیٰ جماعتوں تک باقی رکھی گئی ہے۔ مقصد یہ ہے کہ طالب علم انگریزی میں گریجویشن کی سطح تک پہنچتے پہنچتے اتنی قابلیت ضرور حاصل کرے کہ اعلےٰ تعلیم کے دوران انگریزی زبان کی حوالہ جاتی کتابوں کو آسانی سے استعمال کر سکے۔ اردو ذریعہ تعلیم کے طلبہ بھی چھٹی جماعت سے انگریزی کو بطور مضمون پڑھتے ہیں اور انگریزی میں اتنی

صلاحیت حاصل کر لیتے ہیں کہ انجنیئری اور میڈیکل کالجوں میں انگریزی کی حوالہ جاتی کتابوں کو استعمال کر سکیں۔

دورانِ مشاہدہ یہ بات بھی مجلس کے علم میں آئی کہ اساتذہ کی اکثریت بی۔اے / بی ایس سی کی سطح تک اور میڈیکل اور انجنیئرنگ کالجوں میں بھی عملاً اردو ہی میں طلبہ کو لیکچر دیتی ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ انگریزی لیکچروں کے ذریعہ طلبہ تک صحیح معلومات پہنچانا نہ تو استاد ہی کے لیے سہولت کا باعث ہوتا ہے اور نہ طالب علم ہی ان سے کچھ حاصل کر پاتا ہے۔ اگر ان طلبہ کو اسکولوں کے بعد کالجوں اور جامعات میں بھی یکساں نظامِ تعلیم ملے تو اس سے نہ صرف اساتذہ اور طلبہ کی مشکلات دور ہوں گی بلکہ معیارِ تعلیم بھی بہتر ہو گا۔ اس سلسلے میں ایک اور قابلِ ذکر بات یہ ہے کہ اب تک ہمارے ملک میں اعلےٰ تعلیم کے شعبوں میں قومی زبان کا استعمال مشکل بلکہ ناممکن تصور کیا جاتا رہا ہے؛ حالانکہ ہمارے بہت سے دوست اسلامی ممالک میں آج سے نہیں گذشتہ ربع صدی سے زیادہ عرصہ سے ان کی قومی زبانیں کامیابی کے ساتھ بطور ذریعہ تعلیم استعمال ہو رہی ہیں اور ہر سطح پر ان کی قومی زبان ہی ذریعہ تعلیم ہے یہ مسلمہ امر ہے کہ دنیا میں شاید ہی کوئی مہذب ملک ہے جس میں قومی زبان ذریعہ تعلیم نہیں ہے اور اس برصغیر میں بھی اس کی مثال موجود ہے۔

اردو ذریعہ تعلیم کا نفاذ بھی کوئی نئی چیز نہیں ہے۔ اس کے تاریخی ارتقاء پر نظر ڈالی جائے تو معلوم ہو گا کہ سب سے پہلے اس کو فورٹ ولیم کالج میں اپنایا گیا۔ اس کا مقصد یہ تھا کہ سرکاری افسران عوام سے رابطہ قائم کرنے کے قابل ہو سکیں۔ اس کے بعد ۱۸۴۱ء میں دہلی کالج میں اردو کو ذریعہ تعلیم قرار دیا گیا۔ اس کالج کے نامور اساتذہ اور فارغ التحصیل طلبہ سے دنیا واقف ہے جس میں ڈپٹی نذیر احمد اور مولوی ذکاء اللہ قابلِ ذکر ہیں۔

اردو ذریعہ تعلیم کو علی گڑھ تحریک سے بہت مدد ملی، پھر جامعہ عثمانیہ حیدرآباد دکن کی مثال سب سے زیادہ روشن اور واضح ہے جس نے سب سے پہلے جامعاتی سطح پر اردو کو تمام مضامین کے لیے ذریعہ تعلیم بنایا۔ حد یہ ہے کہ سائنس کے عام مضامین اور انجنیئری اور میڈیکل کے شعبوں میں بھی تعلیم اردو ہی میں دی جاتی تھی اور اس جامعہ کے فارغ التحصیل آج بھی پاکستان میں بڑے بڑے عہدوں اور ذمہ داریوں پر فائز ہیں۔

اس وقت پاکستان میں اردو میں تعلیم کی سب سے روشن مثال کراچی یونیورسٹی کا اردو کالج ہے جہاں نہ صرف فنون، تجارت، قانون بلکہ سائنس کے مضامین کی تعلیم بھی اردو میں دی جاتی ہے اور یہاں ایم اے۔ ایم، ایس، سی اور ایل ایل ایم تک اردو میں تدریس کا انتظام ہے۔ اس ادارے کے طلبہ امتحانات میں امتیازی نشانات کے ساتھ کامیاب ہوتے رہے ہیں۔ اس طرح جامعہ کراچی اور اس کے زیرِ انتظام کالجوں میں تمام مضامین کے لیے اردو متبادل ذریعہ تعلیم ہے اور طلبہ کی اکثریت اُردو ہی کو بطور ذریعہ امتحان اختیار کرتی ہے۔ خود کراچی یونیورسٹی میں بھی پی۔ ایچ۔ ڈی (حیاتیات) کا مقالہ بھی اردو میں قبول کیا گیا ہے۔

۳۰۔ ہمارے تعلیمی نظام میں انگریزی کا مقام

مندرجہ بالا سے یہ بات واضح ہو جاتی ہے گو انگریزی ذریعۂ تعلیم سے کامیاب ہونے والے طلبہ کی تعداد ناقابلِ بیان حد تک کم ہے لیکن میٹرک کے بعد اس کا انتظام اور اہتمام سب زبانوں پر بڑی فوقیت رکھتا ہے۔ جب کبھی اردو کو ذریعہ تعلیم بنانے کی بات ہوتی ہے، لوگ یہ سمجھتے ہیں شاید انگریزی کو ہمارے تعلیمی نظام سے خارج کیا جا رہا ہے۔ یہ تاثر لاعلمی پر مبنی ہے۔ اس لیے کہ لوگ ذریعہ تعلیم اور

زبان دانی کے فرق کو اچھی طرح نہیں سمجھتے۔ بلاشبہ انگریزی آج دُنیا کی بڑی اور بین الاقوامی زبان بن گئی ہے لہٰذا قومی زبان کو اپنانے کے یہ معنی قطعی نہیں ہیں کہ اتنی اہم زبان کو یکسر خارج کر دیا جائے۔ اردو ذریعۂ تعلیم ہونے پر بھی انگریزی بحیثیت لازمی زبان قائم رہے گی۔ اس بات سے ہر شخص واقف ہے کہ اس وقت بھی اسکولوں میں چھٹی جماعت سے بی اے کی سطح تک انگریزی بطور لازمی مضمون پڑھائی جاتی ہے اور اس تبدیلی کے بعد بعینہٖ یہی صورت حال قائم رہے گی۔

اس میں کہیں بھی اختلاف نہیں ہے کہ اس جدید دنیا میں انگریزی زبان کی معرفت بحیثیت زبان ضروری ہے۔ بطورِ خاص ان لوگوں کے لیے جو بین الاقوامی امور میں کاروبار کریں گے اور ان لوگوں کے لیے بھی جو تحقیق و تفتیش کے لیے مُلک سے باہر جائیں گے۔ اور صرف انگریزی میں کیوں، ہمیں زیادہ زبانوں سے واقفیت ہونی چاہیئے۔ لیکن بین الاقوامی زبانوں میں چونکہ ہم انگریزی سے ہی واقف رہے ہیں اس لیے اس کو ہمارے لیے دوسری بین الاقوامی زبانوں کے مقابلے میں سیکھنا اور سکھانا آسان ہے۔ (ملاحظہ ہو ہماری سفارش نمبر ۹)